



COORDINACIÓN PARA LA GESTIÓN, SEGUIMIENTO Y SUPERVISIÓN AL DESARROLLO DE ASESORÍAS TÉCNICAS E IMPLEMENTACIÓN DE ESTUDIOS DE INVESTIGACIÓN PARA EL FORTALECIMIENTO DEL NUEVO MODELO EDUCATIVO DE APRENDIZAJE BASADO EN LA COLABORACIÓN Y EL DIÁLOGO, DE LA EDUCACIÓN BÁSICA COMUNITARIA DEL CONAFE.

ASESORÍA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL COMPONENTE PEDAGÓGICO DEL NUEVO MODELO DE EDUCACIÓN BÁSICA COMUNITARIA

Entregable 4

Reporte de resultados de los procesos de Gestión e implementación del Modelo ABCD en cuatro regiones de los Estados de Hidalgo y Puebla.

Ciudad de México, 2016

INTRODUCCIÓN

Entre septiembre y diciembre del presente año, los miembros del equipo central de Aprender con Interés, A. C., realizamos visitas a cinco comunidades, cuatro capacitaciones regionales, y cuatro estatales en los estados de Hidalgo y Puebla. Trabajamos directamente con 32 Asistentes Educativos (AEs) y Capacitadores Tutores (CTs), 21 Líderes de Educación Comunitaria (LECs) y 22 alumnos. El propósito fue conocer la implementación del modelo ABCD del CONAFE desde el nivel del equipo técnico nacional (ETN) hasta el nivel de quienes en último término brindan y reciben el servicio: los LECs y los estudiantes en las comunidades.

Está por demás señalar que la implementación a gran escala de un modelo de enseñanza tan alejado de las prácticas escolares tradicionales como lo es la tutoría, constituye un gran reto, debido en gran parte a que va en contra de una cultura de jerarquía y aprendizaje superficial arraigada en el fondo de la conciencia de estudiantes, maestros y padres de familia. Las visitas nos permitieron conocer lo que no se podía adelantar desde el escritorio: los retos concretos con los que asistentes educativos, capacitadores tutores, líderes para la educación comunitaria y estudiantes se han enfrentado al transformar sus salones de clase en comunidades de aprendizaje.

El presente reporte da cuenta de estos retos, así como de las soluciones que los actores involucrados han encontrado. Encontramos que en cada comunidad se ha desarrollado una forma particular de tutoría. Además, proponemos algunas acciones que el ETN y los equipos técnicos estatales están en condiciones de emprender para asegurar una implementación exitosa del modelo ABCD.

La relación tutora en el salón

Formación de comunidades de aprendizaje

De todos los salones observados, un avance positivo es el éxito en la implementación de redes tutoras en la mayoría de las clases de secundaria, en las cuales se fomentan interacciones entre pares que en general no se dan en las escuelas tradicionales:

“La forma de trabajo que ha establecido el LEC Jorge ya representa un avance respecto del salón de clases tradicional: como la red tutora ya está afianzada, los conocimientos se transmiten horizontalmente (entre pares) y no sólo verticalmente (de maestro a estudiantes). Además, los estudiantes son capaces de proceder con autonomía y necesitan sólo un mínimo de dirección por parte del maestro.”

-Miguel, visita a la comunidad de Santa Ana Los Vázquez

Sin embargo, no hemos visto una implementación tan exitosa en los salones de primaria y preescolar. En la perspectiva de los LEC, establecer comunidades de aprendizaje en estos niveles es más complicado debido a cuestiones de desarrollo de habilidades de comunicación, expresión, e inteligencia emocional.

“Los LEC que sí han intentado formar la comunidad de aprendizaje han enfrentado retos como el hecho de que “los grandes no tienen paciencia para tutorar a los pequeños”. [...] Además de la paciencia, los LECs han observado que es difícil para los niños tratar de explicar a sus compañeros: “Al niño de 6° le va a costar tutorar al de 3°, porque no va a saber explicar lo que él aprendió.”

-Miguel, visita a la reunión de tutoría en Acatlán

Aunque sí representa un reto, pudimos observar casos exitosos, como en las comunidades de Rincón del Agua y Los Laureles, Hidalgo, donde ya se han formado alumnos tutores.

Además, es relevante mencionar que de forma transversal encontramos que es más difícil establecer una comunidad de aprendizaje en salones de grupos numerosos.

El diálogo tutor

Encontramos diferentes grados de apropiación del diálogo tutor entre entre los LECs. Algunos ya han logrado establecerlo con calidad, como es el caso de la comunidad de Rincón del Agua, Hidalgo; algunos están en proceso de lograrlo, como los estudiantes observados en la comunidad de Santa Ana Los Vázquez, Puebla y Los Laureles, Hidalgo; y otros más todavía no tienen claro el papel del diálogo, como en el aula de secundaria observada en la comunidad de Chaucingo, Puebla. Dos factores que obstaculizan el desarrollo del diálogo tutor son la mecanización de la tutoría y el mal entendimiento del aprendizaje autónomo.

Mecanización de la tutoría: Seguimiento de una serie de pasos prescritos sin conocer su propósito.

La observación de rutinas como las abajo referidas sugieren el riesgo de que, cuando el proceso de tutoría se mecaniza, el diálogo genuino y creativo (el cual es la base de la relación tutora) es sustituido por una versión estandarizada y poco individualizada. La versión que más hemos visto de la mecanización consiste en que el tutor se limita a memorizar las preguntas que hizo su tutor (y que en general se encuentran en el texto de las UAA), y las repite a su aprendiz.

“Ella [Yaely, estudiante de secundaria] me proporcionó muchas preguntas, de forma mecanizada, que aparecen en la UAA. Yo tuve que contestar todas las preguntas, pero no dialogamos sobre la respuesta, solamente me pidió que observara y anotara todo en mi registro:

[..]

¿Cómo harías para saber lo que pasó a cada granito de café o azúcar? Observar los cambios físicos en el agua.

¿Flotaron o se hundieron? En los dos casos de café y azúcar los materiales se hundieron.

¿En qué parte del recipiente se quedaron? En el fondo por la densidad.

¿Se disolverán si lo agitas más fuerte? Si.

¿Pasará lo mismo con todos los materiales que existen en la naturaleza? No creo, porque no todo es soluble.”

-Isabel, reporte de visita en Los Laureles, Hidalgo

“Todas las tutorías que observé siguieron un proceso bastante normalizado: El tutor le preguntaba al tutorado que le dijera y anotara en su libreta, qué conocimientos tenía del tema y por qué había decidido estudiarlo; el tutor le pedía al tutorado que leyera y copiara en su libreta los propósitos generales y específicos de la UAA; el tutor le pedía al tutorado que definiera ciertas palabras claves encontradas en el resumen; tutor le pedía al tutorado de buscara estas mismas palabras en el diccionario o que preguntara a otros compañeros para cementar la definición; se pasaba a resolver los desafíos.

[...]La estandarización de la tutoría se podía apreciar ya que, cuando los LECs hablaban sobre el desarrollo de sus tutorías, lo hacían en torno a los pasos que mencioné: ‘me quedé en copiar el Propósito’ o ‘¿Ya buscaste en el diccionario?’”

-Camila, visita a la semana de tutoría de la región de Chignahuapan

En otros casos, observamos que, al inicio de la tutoría, el tutor recurrió a preguntas estándar, pero gradualmente se desenvolvió con mayor libertad:

“...tuve la oportunidad de observar a 3 CTs tutorar a sus pares. Una rutina común a todas las tutorías fue el inicio, en el cual los tutores preguntan: ‘¿Por qué te interesó esta UAA?’ y ‘¿de acuerdo con el título ¿qué crees que vas a aprender?’”

Gerardo [CT] estableció desde el inicio un diálogo basado en preguntas. Al inicio, él respondía con monosílabos (“Ok”, “Bien”) a las respuestas de su aprendiz [Alfonso, CT], pero, más adelante, se mostró mucho más hábil en retomar la información que el aprendiz le daba, como narro a continuación:

TUTOR: ¿Qué es lo que te gusta de Tulcingo del Valle (la comunidad del aprendiz)?

APRENDIZ: Es una buena pregunta.... Me he puesto a pensar qué me gusta de otros países como Japón, Corea, China, pero no de Tulcingo... creo que lo que me gusta son las fiestas que tiene... [describe en detalle algunas de esas fiestas]

TUTOR: entonces básicamente las fiestas patronales y algunas costumbres que tiene. ¿Y qué no te gusta?

APRENDIZ: Que a pesar de que sí tiene una economía estable no se ha desarrollado en infraestructura.

TUTOR: ¿Por qué crees que no se ha desarrollado en infraestructura?

APRENDIZ: [responde que hay cuestiones políticas de por medio]

TUTOR: Resumiendo todas estas cosas que me has dicho, dime cuál es un problema cañón, un problema que la necesidad exista, que se sienta.

APRENDIZ: ¿Un problema cañón? Yo creo que 3 o 4: el sistema político, económico y educativo [ambos entran en una larga discusión crítica respecto de estos tres sistemas.]”

-Miguel, visita a la reunión preparatoria en Acatlán, Puebla.

Este diálogo ilustra el hecho de que, aunque los tutores en general plantean a sus aprendices las preguntas que propone la UAA, la calidad de la tutoría comienza a hacerse evidente en cuanto ambos van más allá de estas preguntas y encuentran el anclaje del tema tratado en sus propios intereses y vivencias. Mientras dialogaban sobre las últimas preguntas, los papeles de tutor y aprendiz se diluyeron; en la mirada y el tono de voz de ambos jóvenes era evidente que hablaban desde su propia experiencia y con autonomía.

En la comunidad Rincón del Agua, Hidalgo, pudimos observar como una alumna de Primaria le dio tutoría a un miembro del equipo técnico nacional con gran soltura, usando un diálogo flexible y personalizado para ayudarla a encontrar la respuesta:

“Sandra: Creo que la respuesta es 7

Tania: ¿Por qué?

Sandra: Emm..emm..ah la respuesta es 5

Tania: ¿Por qué?

Sandra: Entonces no, no funciona. Estoy muy confundida, ya no sé qué hacer.

Tania: Te sugiero que revises las operaciones que ya realizaste.

[pasa 5 minutos]

Sandra: Ah, la respuesta si es 7. ¿Por qué no me dijiste?

Tania: Porque tú tienes que encontrar las respuestas.”

- Aron e Isabel, visita a la primaria de Rincón del Agua

Mal entendimiento del concepto de “estudio autónomo”: Sustituir el diálogo por la lectura, escritura, e investigación individual

Entre algunas de las figuras educativas observadas existe la concepción de que la tutoría implica “estudio autónomo” y por lo tanto el papel del tutor es “no dar la respuesta”, sino pedirle a su tutorado que investigue en los materiales a su disposición:

[...]J la investigación en fuentes adicionales a las UAAs (internet, libros y enciclopedias) ocupa gran parte del estudio. Además, el escaso diálogo se queda en aspectos vagos del proceso de estudio, donde no se ha logrado promover la lectura con sentido, y tampoco identificar los momentos clave del aprendizaje.

[...]Acompañé a uno de los estudiantes (Luis Ángel) en la traducción del texto en inglés “Novella—guiding notes”. Él se encontraba trabajando independientemente, con ayuda de la computadora. Cuando inquirí sobre el trabajo que hacía, lo describió así:

“Buscamos 50 palabras del texto en el diccionario inglés-español. Con base en eso, inferimos el sentido del texto y lo escribimos. Después hacemos una traducción en la computadora (con la ayuda de la aplicación Bing) para verificar si el texto dice lo que yo creía, y lo escribimos también en la libreta, corrigiendo para que tenga sentido.”

[...] El tutor no parecía jugar ningún papel en esta estrategia, Luis Ángel realizaba todo este trabajo de forma autónoma.”

-Miguel, visita a la comunidad de Santa Ana Los Vázquez, Puebla

Con prácticas de este tipo, los actores están pasando por alto el hecho de que estudiar autónomamente es el fin a largo plazo, pero para lograrlo es necesario que el estudiante reciba un buen acompañamiento del tutor. La importancia del diálogo en la producción de aprendizajes significativos y en la conformación de comunidades de aprendizaje de calidad se pudo apreciar claramente en la siguiente tutoría de inglés en la reunión de capacitación en Puebla:

“Es importante mencionar que Jacque ya había realizado una traducción del texto por su cuenta, pero que sentía que en su autoestudio no hacía traducciones muy precisas.[...] Al final de tutoría, cuando ya estaba satisfecha con su traducción, sacó la traducción que había hecho en autoestudio. Tras leer las dos, me dijo que aunque la idea del texto la había comprendido desde el inicio, su primera traducción no hubiera sido comprensible para nadie más. La claridad que ganó con la traducción que hicimos en la tutoría, la cual calificó de ‘más precisa’ hacían a su texto más útil para usarlo como base en otras tutorías.”

-Camila, visita a la capacitación regional en Cholula, Puebla

Existe también el riesgo de que la “investigación” se convierta en un mero ejercicio de trascipción, en vez de un espacio para la lectura con sentido y el aprendizaje profundo. Los siguientes casos reflejan un modelo pedagógico completamente ajeno al ABCD, en el que el alumno accede a aprendizajes superficiales por medio de la reproducción literal de materiales sin espacio para la reflexión.

“En el diccionario del aula no hay una definición para “género literario,” sólo para “género.” Esta definición hace referencia a la taxonomía biológica, y claramente no está relacionada con la Unidad. Sin embargo, cuando le mencioné a Larissa [estudiante] que no encontraba una definición para “género literario,” me pasó su libreta, en la que la había anotado palabra por palabra como aparecía en el diccionario. Le dije que no entendía cómo se relacionaba una palabra que giraba en torno a las características de los seres vivos con una Unidad sobre literatura, y, tras releer la definición que había escrito, me dijo que debía tener algo que ver con “cómo son los animalitos.” Es decir, aunque había escrito la definición en su libreta, no

parecía haber considerado antes su relevancia. Lo mismo pasó con la palabra “características,” de la cual había copiado todas las posibles definiciones.

[...]Después de que terminé con todos los desafíos de la Unidad, Larissa me dijo que, entonces, lo que me faltaba era copiar unas páginas que ella tenía en su libreta. Me mostró cuatro páginas de lado y lado de “Investigación,” en las que se definían diferentes géneros literarios y se daba una historia del desarrollo de la novela. Le pregunté a Larissa de dónde había sacado toda esa información, y me contestó que ella lo había transcritto de la libreta de su tutora. Su tutora, a su vez, la había copiado de una hoja que le había dado el LEC. Pude ver que lo que tenía escrito había sido pasado también palabra por palabra del material original.”

-Camila, visita a la comunidad de Chaucingo, Puebla

Registros

La escritura de registros de proceso de aprendizaje (RPA) y de tutoría (RT) forma parte integral del proceso de tutoría, porque fomenta la reflexión necesaria para saber cómo aprendemos y cómo aprenden los otros.

En el campo hallamos que existe una gran variabilidad en la manera en la que se hacen los registros. En algunos casos contados, vimos registros de alumnos y de figuras educativas que lograban reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje. Sin embargo, para la mayoría, no está aún claro lo que debe plasmarse en los registros. En consecuencia, varios de los RPAs que revisamos contienen una gran proporción de hechos y datos, respuestas a las preguntas hechas explícitamente en la UAA, y algunos anécdotas sobre cómo transcurrió la tutoría. Omiten, en cambio, la reflexión sobre lo aprendido y el camino seguido para lograrlo. El siguiente fragmento del RPA de una estudiante exemplifica este punto:

“¿Qué es la materia?

Yo pienso que la materia que voy a ver nos permite ver cosas diferentes

Yo le entendí que aquí vamos aprender sobre los cambios de la materia por lo cual se nos va a complicar un poco al principio pero que va a ser divertido también que vamos a aprender que es ebullición, mezcla, partícula, átomo y otras cosas más.

Después mi compañera me dijo que leyera el siguiente texto y que hiciera un resumen, también que buscara el significado de las palabras que no conozco.

[...]

Significados:

Ebullición

Evaporación

Precipitación

[...]

-Miguel, Santa Ana Los Vázquez

Vale mencionar que en la mayoría de comunidades no se están elaborando los RTs. En los testimonios de las figuras educativas constan varias razones de la escasa importancia atribuida a los RTs: en primera está el hecho de que, durante las capacitaciones, tienen que escribir tanto RPA como RT al mismo tiempo--ya que dan y reciben tutoría--y toman la decisión de enfocarse en el primero. A su vez, esta decisión está altamente influenciada por el peso en la calificación que lleva cada instrumento: 80% en el caso del RPA, 10% opcional en el caso del RT. En segundo lugar, y de

una forma más tácita, está la falta de claridad sobre la forma en que el RT contribuye a la calidad de la tutoría y sobre lo que debe quedar plasmado en él.

De la capacitación al salón de clases

Parte de nuestro trabajo ha sido acompañar todo el proceso de capacitación desde la primera capacitación nacional en Oaxtepec, Morelos, a las nacionales, estatales, y regionales y consideramos que parte de la diversidad encontrada en las aulas se puede atribuir a estos procesos. Lo que se hace en las capacitaciones se replica en los salones, tanto en lo positivo como en lo negativo.

En particular, el estilo de tutoría que da prioridad a la investigación y relega al diálogo a un papel secundario fue observado desde las capacitaciones nacionales, donde las figuras tuvieron que tutorar entre 3 y 5 personas y al mismo tiempo recibir tutoría. Ésto se ha transmitido a muchas capacitaciones regionales y ha llegado a los salones.

"Hacen tutoría en grupos numerosos- algunos trabajan 1 a 1 y otros 1-5 y hasta 1-8. Cuando le preguntamos por qué lo hacen con tantas personas, nos dicen que es buen entrenamiento, ya que en las comunidades hay entre 10-36 chicos y 1 LEC. El resultado es que pasan mucho tiempo solos y aburridos [...]"

-Aron e Isabel, visita a la delegación de Pachuca

Entendemos que una tutoría de calidad lleva mucho tiempo y dedicación, lo que a veces no es posible dadas las restricciones de tiempo y la presencia de otras responsabilidades administrativas.

En el caso de la capacitación regional en Huichapan, Hidalgo, no viven la relación tutora pues optan por desarrollar adaptaciones puntuales para cada UAA que se llevan a cabo grupalmente:

"Ejemplo 1- La micro-región 8 trabajó con la UAA Cuido mi salud y la de mi comunidad para preescolar. Esta UAA cuenta con 4 desafíos y los 11 LEC se dividieron en 4 grupos que elaboraron lo siguiente:

Desafío #1: Identifiquemos las causas de algunas enfermedades, así como el sistema o aparato que afecta con la finalidad de tomar medidas preventivas para el cuidado de la salud. El siguiente texto nos permite analizar las causas, la afectación en el aparato o sistema de nuestro cuerpo a partir de la enfermedad llamada: influenza.

Básico- Mostrar un video sobre la gripe.

Intermedio- Dramatizar las formas de contagio.

Avanzado- Realizar un juego en que pasan una pelota y la persona que la recibe tiene que actuar los síntomas de la influenza."

-Isabel y Aron, capacitación regional en Huichapan, Hidalgo

El resultado es que en las comunidades, muchos de los LEC trabajan de manera parecida y no viven la relación tutora.

Por otro lado, cuando una figura educativa recibe una tutoría en la cual tanto el aprendizaje logrado como el proceso que siguió son visibles para él o ella, entonces dicha figura educativa tiene grandes posibilidades de facilitar, a su vez, una experiencia de aprendizaje a su estudiante. Un ejemplo muy claro que encontramos es el de la LEC Yazmín en la capacitación regional en Tulancingo, quien al

recibir una tutoría que fomentó en ella un aprendizaje profundo, pudo hacer lo mismo con sus estudiantes:

“Yazmín: “¿Tú cómo llamarías a esta parte que me tocó?”

Cristian: “Uno” (con un tono de voz como si no estuviera seguro)

Y: “¿Un qué?”

C: “Un cacho” (el mismo tono de voz)

Y: “¿Le podemos poner otro nombre a este cacho?”

C: “La mitad” (el mismo tono de voz)

Y: (Junta los cuatro cuartos por un lado y las dos mitades por otro. Señalando a las mitades, dice:) “aquí tenemos dos mitades” (señalando a los cuartos:) “¿crees que aquí tenemos cuatro mitades?”

C: No.

Y: ¿Entonces qué parte me diste?

C: Uno... uno de cuatro.”

-Miguel, visita a la comunidad de San Pedro Huatengo, región de Tulancingo, Hgo.

Yazmín no ofreció a su estudiante el mismo aprendizaje que ella obtuvo, sino una versión adaptada a los conocimientos del niño (la lógica de los nombres de las fracciones). Esto nos sugiere que vivir la relación tutora es irremplazable como medio de transmisión del modelo.

Conclusión

El equipo de Aprender con Interés, A.C tuvo la oportunidad de dar seguimiento a la implementación del modelo ABCD tanto en su eje vertical, partiendo de capacitaciones nacionales hasta llegar a comunidad, como horizontal, considerando variaciones regionales y estatales. Encontramos que las prácticas en la capacitación se ven reflejadas en las aulas. Para mejorar la calidad de tutoría en las comunidades, consideramos que es crucial que la relación tutora se vuelva el enfoque de las capacitaciones a todos los niveles, tanto en el diálogo como en los registros. Observamos casos en los que el diálogo se ha desarrollado exitosamente, lo que sugiere que bajo las condiciones dadas por la institución, sí es posible materializar el cambio que buscamos.

Anexos

Reporte de visita de campo en la capacitación regional del CONAFE en Tulancingo, Hidalgo.	10
Reporte de visita a la Delegación de Puebla.	40
Reporte de visita a la delegación de Pachuca, Hidalgo.	56
Reporte de la visita a la capacitación en la delegación de Pachuca, Hidalgo	69
Reporte de visita a la capacitación regional del CONAFE en Cholula, Puebla.	77
Reporte de visita de campo a la comunidad de Santa Ana Los Vázquez, Acatlán, Puebla.	100
Reporte de visita a la comunidad de Chaucingo, Chignahuapan, Puebla.	110
Reporte de visita a la semana de tutoría en la región de Huichapan, Puebla.	119
Reporte de visita a la reunión preparatoria y de tutoría en la región de Chignahuapan, Puebla.	125
Reporte de visita a la reunión preparatoria y de tutoría en la región de Acatlán, Puebla	134
Reporte de visita a las comunidades de Rincón del Agua y los Laureles, Tulancingo, Hidalgo	157





Reporte de visita de campo en la capacitación regional del CONAFE en Tulancingo, Hidalgo.



Contenido

Introducción y resumen del trabajo

Diálogo de cierre con los Líderes Educativos Comunitarios

Registros de las tutorías recibidas por los LECs

Alheli Hernández Cazares

Aketzalli Muñoz Díaz

José Alberto Hernández González

Francisco Islas Reyes

Miguel Ángel Muñoz Mercado

Mario Rojas Alfaro

16 de agosto del 2016

Yazmín Trejo

Resumen de sugerencias



Introducción y resumen del trabajo

El propósito de esta visita fue observar el desempeño de un grupo de LECs en los procesos de recibir y dar tutoría en temas de inglés y matemáticas. La lógica operativa fue reproducir el esquema que seguimos en las capacitaciones de inglés en las oficinas de CONAFE, en las cuales seguimos dos etapas: 1. Tutoramos a personal 2. Observamos y apoyamos a la tutoría que estos dieron a otros compañeros.

En Tulancingo, ofrecimos tutoría a ocho LECs, quienes participaron de manera voluntaria. Es importante señalar que los participantes tenían diferentes niveles del manejo de inglés y matemáticas, lo que refuerza el principio de la tutoría de privilegiar el interés sobre el dominio del tema. Otra observación importante es que todos los participantes conocían la metodología y habían recibido tutoría en las unidades correspondientes, lo cual resultó ser sumamente útil en el proceso de la tutoría.

Proceso de elección del tema

Siguiendo la metodología tutora, hicimos la presentación de nuestra oferta de temas prioritarios de inglés y matemáticas, y ellos escogieron. El resultado de elección fue:

1. Aron tutoró a Miguel Ángel, Francisco y Alberto en el texto de “The Atomic Theory”.
2. Cristian a Alheli y Aketzalli en el texto de “Mongolia: Nomads in Transition”.
3. Isabel a Mario en el texto de “The Revolution of the Earth Around Our Sun”.
4. Miguel a Yazmín en los primeros desafíos de la UAA “Números racionales” y a Luis Ángel en los de la UAA “Números enteros”.¹

Tutorías recibidas por los LECs

Trabajamos los primeros dos días tutorando directamente a los LEC. Describimos el contexto, introdujimos los retos, explicando que el propósito general en el caso de inglés era hacer la traducción del texto con la aclaración que no se trata de una traducción literal sino una interpretación de lo que dice el autor en un español correcto, y que cada LEC tuvo una interpretación distinta. En el caso de matemáticas, los tutorados escogieron la UAA que más les convenía de acuerdo al nivel que atienden, y nos propusimos resolver los primeros dos desafíos con cada tutorado.

¹ Cabe señalar que la directora académica nos comentó que muchos LECs querían participar pero solamente pudimos atender a 8 para asegurar que el proceso de capacitación fuera profundo.

Al término de los dos días se cumplieron con los objetivos de tener una interpretación del texto y registros del aprendizaje de cada uno de los LECs, lo que nos dio la oportunidad de ver la necesidad de trabajar con ellos en sus registros para hacerles conscientes de que el registro es parte de su proceso de aprendizaje y reflexión. [Véanse los registros en la sección correspondiente.]

Tutorías de los LECs, observadas por el equipo central de Aprender con Interés

Los siguientes dos días, acompañamos a los LECs a que ellos ofrecieran la tutoría a alumnos de primaria en una comunidad a la que la directora académica nos envió a partir de su gestión con las autoridades de la comunidad San Pedro Huatengo. Nótese que estaban de vacaciones y asistieron de forma voluntaria 9 alumnos de primaria a quienes se les ofertaron los temas y, aunque a los chicos les costó elegir, finalmente escogieron a sus tutores.

Nuestra función se concentró en observar las tutorías, apoyar en los momentos necesarios y recabar los momentos claves de los procesos para su posterior reflexión. Confirmamos que es imposible extender la tutoría por más de 5 horas de trabajo sin pausa, y por ello, organizamos dinámicas de integración que sirvieron de pretexto para abordar el reto de la pronunciación en inglés.

Al comienzo de la tutoría, todos los LECs hicieron un esfuerzo por conocer el nivel de inglés de su aprendiz. En la mayoría de casos, los niños respondieron no tener ningún acercamiento al idioma. Ante esta situación, los LECs fueron sensibles y se propusieron como una de las metas el concientizar a los niños sobre la existencia de los cognados. Los siguientes fragmentos de los registros de tutor de los LEC ejemplifican este punto:

“Empecé con palabras comunes, p.ej. pizza, hotdog, taxi y doctor. Para mostrar que son iguales en inglés y en español y solamente tienen otra pronunciación.”

“Estos idiomas (inglés y español) tienen en común una raíz, es el idioma latín, las palabras parecidas de estos dos idiomas se le llaman cognados.”

Cabe destacar que los diagnósticos más útiles fueron aquellos que exploraron no sólo el nivel de inglés del aprendiz, sino también sus conocimientos del tema tratado en el texto, el llamado contexto de la lectura. Los LECs presentaron diferentes grados de habilidad para este diagnóstico, como muestran los siguientes fragmentos:

“Le hice una pregunta introductoria al tema “ubicación Espacial” y leímos el contexto.”

“(la tutorada) comenzó por dar lectura al contexto. Hice tres preguntas al respecto...

“(En cuanto al contexto) Él está en el nivel medio porque identifica puntos claves del tema, por ejemplo: la tierra gira, las estaciones del año etc. En el tema de inglés su nivel es muy bajo.”

En la mayoría de casos, lograr la traducción del texto completo fue un reto demasiado grande para el tiempo disponible. Sin embargo, los LECs se las ingenieraron para adaptar el desafío a sus tutorados y

darles el placer de aprender y descubrir. Todos los LECs reportaron haberse propuesto metas de aprendizaje relacionadas con la gramática del idioma inglés. Algunas de las metas más comunes fueron:

- Reconocer la existencia de cognados, es decir, palabras con escritura y significado similares en inglés y en español.
- Conocimiento de la conjugación de verbos esenciales como “to be”, “to have” y “to do”.
- Conocimiento de cómo formar el posesivo con apóstrofes.
- Reconocer que el inglés tiene una estructura diferente de la del español, por lo que la traducción palabra por palabra casi siempre tiene que reescribirse para tener pleno sentido.

Los LECs fueron capaces de diseñar estrategias concretas acordes con los objetivos de aprendizaje. Algunas estrategias las adaptaron de sus tutores de Aprender con Interés, otras fueron inventadas por ellos mismos. En general, fue evidente que los LECs tuvieron en mente las necesidades de cada tutorado. A continuación mostramos algunas de las estrategias reportadas:

“Le expliqué que se traduce de punto a punto, y cuando ya habíamos traducido el primer punto, se lo leí palabra por palabra y ella se dio cuenta de que no tenía sentido. Ella comenzó a acomodar las palabras hasta que le dio un sentido lógico.”

“Una vez traducida una parte del texto o alguna oración se cuestionaba a la tutorada si esta frase tenía congruencia o si podíamos modificar su orden para hacerla más entendible.”

“(…) trataba de ubicar primero esta palabra al tanteo leyendo lo que ya sabía de su oración y que es lo que podría significar, de este modo podría llegar a conocer su traducción, y en el caso de no identificarla lo hacía con apoyo del diccionario.”

Los logros fueron consistentes con los objetivos, ya que la mayoría de tutorados llegaron a una comprensión básica sobre algunas partes del texto y sobre algunos aspectos que la diferencian del español. Asimismo escribieron un glosario de cognados y uno de palabras anglosajonas, y tradujeron con sentido al menos una parte del texto. Todos los LECs animaron a sus tutorados a escribir un reporte de aprendizaje, lo cual contribuyó a que tomaran conciencia de los logros obtenidos y los pendientes.

Diálogo de cierre con los Líderes Educativos Comunitarios

En el último día de trabajo posterior a la tutoría dada por los LECs en comunidad, se llevó a cabo una reunión de reflexión y retroalimentación donde participaron los LECs, la directora académica y el equipo central de Aprender con Interés. A continuación recogemos algunas de las conclusiones e ideas de mejora que surgieron del diálogo.

Sobre la práctica de la tutoría

- No funciona dar la misma tutoría que recibiste – ¿cómo voy a hacer para dar una tutoría que sirva para mi aprendiz?
- Se encontró que es importante partir el reto en varios retos más pequeños como que identifiquen los cognados, registrar el avance y seguir construyendo el aprendizaje hasta llegar al final.
- Ayudó que los LECs conocieran las unidades de aprendizaje porque facilitó explicar el contexto del los textos que se tradujeron.
- Empezar con el significado del concepto, antes de usar el lenguaje escolar. Que sepan qué está detrás de cada palabra, el título es secundario. En inglés, por ejemplo:
 - Los verbos – son las acciones
 - El sujeto – quien hace las acciones
 - Conjunciones – enlaces entre ideas
- También se vale usar la tecnología. Por ejemplo, dos LECs utilizaron la aplicación duolingo para traducir palabras y otra más utilizó la calculadora para resolver divisiones y sumas con números decimales. El reto que plantea el tutor debe ir más allá de lo que la tecnología puede resolver.
- Si los aprendices están muy cansados, es válido que vayan al baño, vayan a caminar, etc. o que hagan una dinámica. Que sus tutorados se sienten en lugares distintos. De lo que se trata es de tenerlos activos.
- Reportar los casos de los alumnos con dificultades cognitivas para pedir apoyo.

Sobre los registros de tutor

- Es necesario recuperar los momentos claves (donde hubo conflicto y aprendizaje) porque eso va a servir para la siguiente tutoría y rescatar cómo vamos adecuando la tutoría; como desarmamos los desafíos y los hacemos poco a poco más accesibles.
 - Registro de tutoría con Francisco: “Identificar cognados fue un aprendizaje clave, pero se le dificultó encontrarlos porque intentaba pronunciar las palabras y el resultado era raro y, efectivamente, no se parecían al español. La primera palabra que intentó pronunciar fue “viewed”. Después de intentar varias veces la pronunciación, decidimos partir del escrito. Como estrategia le cubrí la segunda mitad de la palabra (ewed) y luego se dio cuenta de que se parecía a vi. La próxima vez que enfrentó una palabra similar, charged, no intentó leerla en voz alta y vio que quitando una letra, H, se parecía a la palabra carga” (p 30).

Elementos que se sugiere contengan los registros de tutor

Introducción

¿Cómo se introdujo el tema, qué contexto se dio, qué propósito o desafíos se anticiparon como ganancia del ejercicio?

Diagnóstico

Preguntas que permitieron al tutor determinar el grado de familiaridad del tutorado con el tema.

Adaptación del reto

Metas y estrategias, ¿qué hice para hacer para lograr qué cosa?

Logros

Después de cada logro, parar y reflexionar qué lograron y cómo lo hicieron. Tutor y aprendiz pueden escribir estos logros.

Recomendaciones

Dar sugerencias concretas que ayuden al avance posterior del tutorado.

Registros de las tutorías recibidas por los LECs

Cada uno de los siguientes registros contiene algunos productos elaborados por el LEC (traducción, glosario y proceso de aprendizaje) y otro por el tutor de Aprender con Interés (registro del tutor). Éste último está desglosado en los siguientes momentos: diagnóstico, adaptación del reto, logros principales y recomendaciones.

15 de Agosto del 2016

Alhelí Hernández Cazares

Aspirante a LEC de preescolar

Tutor: Cristian Solórzano

Texto: Mongolia: Nomads in transition (UAA Origen de la Humanidad y Poblamiento del Mundo)

Traducción

La nueva tecnología está ayudando a conservar el tradicional estilo de vida en las planicies mongólicas.

Las grandes estepas de Mongolia son la casa de las últimas culturas nómadas del mundo. Situadas entre China y Rusia, la estepa Mongólica permanece básicamente intacta, y su modo de vida nómada no ha sufrido cambios por generaciones. Sin embargo, lentamente, el paisaje de la región ha ido cambiando más y más, la población nómada se ha movido a las áreas urbanas en busca de educación, empleos y comodidades.

Hoy, los nómadas que viven en las estepas, combinan sus tradiciones con la tecnología. Ellos continúan con su estilo de vida y permanecen pastoreando ganado y caballos con la ayuda de motocicletas.

Para mover sus casas ahora utilizan camiones, en lugar de carretas tiradas por bueyes. Los paneles solares se han convertido en una ayuda adicional para las casas tradicionales Mongólicas "los ger". Estos paneles solares constituyen un medio de acceso a la electricidad que les ayuda a no estar desterrados en un lugar.

Con el aumento del acceso tecnológico, los cambios en el estilo de vida se vuelven casi inevitables. Sin embargo, estos cambios también pueden ayudar a que prosperen las tradiciones de larga duración. Así, en lugar de abandonar su vida en las estepas, los nómadas de Mongolia se han adaptado a la modernización de una manera personalizada. Estas culturas en transición cosechan las conveniencias de la sociedad moderna, mientras que conservan un antiguo y fascinante estilo de vida.

Proceso De Aprendizaje

Al tomar este tema me gustó mucho ya que aprendí cosas nuevas que de cierta manera ya las había visto antes pero no las tenía claras. Aprendí la conjugación de los verbos en pasado, presente y futuro, los verbos auxiliares, las preposiciones, los adverbios, y algunas pronunciaciones de las palabras.

Se me dificultó un poco al traducir palabras que desconocía, pero con ayuda del traductor las pude traducir. En la pronunciación, al leer el texto, pero con ayuda de mi tutor, ahora puedo traducir un poco mejor algunas palabras.

Yo creo que es importante tomar en cuenta ciertos aspectos para realizar una traducción: como el que se debe de traducir de punto a punto, o lo que está entre comas, no palabra por palabra. Localizar los verbos, localizar el sujeto y sustentar el por qué de las cosas.

Hoy he podido aprender más cosas. Ya domino un poco más las palabras que me fallaban, solo que aun me fallan un poco más, debido a que tengo una memoria muy poco favorable. Por eso es importante repasar cuantas veces me sea posible el texto y apoyarme con mis escritos que realicé a lo largo de la lectura, con aquellas palabras que olvido su significado.

Como puntos claves, debemos considerar las siguientes estrategias para realizar una traducción: traducir de punto a punto o por comas (por ideas); identificar los significados de las palabras; identificar los cognados, las palabras sajonas y las expresiones idiomáticas, así como los prefijos y sufijos e identificar los verbos y sus tiempos.

Glosario

Inglés	Español
Almost	Casi
Also	También
Ancient	antiguo
As	como
Becoming	convertirse
Being	Han sido
But	Pero

Changing	cambiando
Confided	Encerrados
Gain	conseguir
Has been	Han sido
However	Sin embargo
Keeping	Conservar
Landscape	paisaje
Largely	principalmente
Last	Últimos
Longstanding	Larga duración
Many	Mucho
Own	Propia
Own way	Propia manera
Plains	Planicies
Rather	En lugar
Reaps	Cosechar
Remain	Permanecen
Rise	Aumentar
Slowy	lentamente
These	Estos
This	Esto(a)
Thrive	prosperar
Unchanged	No han cambiado
Way	manera
While	mientras
Who	quien
Without	sin

Registro del tutor

aniversario

Introducción.

El texto que escogió la tutorada forma parte de una unidad académica que ya había estudiado en español, de manera que contaba con elementos básicos para comprender el contexto que le ofrecí.

El objetivo general de la tutoría que le compartí y que acordamos fue que al final del proceso sería capaz de comprender la lectura y elaborar una traducción-interpretación en un español bien escrito.

Diagnóstico.

Alheli usa Duolingo para practicar el inglés que aprendió en un Cobaeh en Hidalgo. Además, usa una aplicación en la que toma la fotografía de un texto y se lo traduce. Esta es una traducción muy básica y con errores, cuya única ventaja es que le ofrece el significado más común de palabras.

Conocía de entrada un buen número de palabras y era buena para encontrar el significado de las que aparecían en el texto, mediante un diccionario electrónico que tenía en su celular.

El reto más grande de Alheli es que se le olvidan con facilidad el significado de las palabras, aunque ya las hubiera encontrado en el diccionario o las hubiera adivinado con base al contexto. Es explicable, aun evidente, que olvide lo que no le costó más trabajo que introducir la palabra inglesa en su celular y marcar “traducir al español”. Lo interesante, es hacerla consciente del problema y ofrecerle sugerencias para que lo resuelva.

Su pronunciación en inglés tiene muchos problemas y parte de ello la asocio a que también en español se le dificulta pronunciar palabras largas y complejas.

También detecto problemas con su escritura del inglés. Al respecto, aunque la pronunciación no es un reto que se haya propuesto el Conafe, conviene apoyar a los tutorados con grabaciones de los textos que les ayude a saber cómo suena el texto en inglés, pues ello les es útil por ejemplo, para reconocer cognados.

Adaptación del reto.

En este caso, la tutoría cumplió el objetivo de dotar al aprendiz de algunas estrategias básicas que le serán de utilidad para traducir otros textos, aclarando que tanto la comprensión oral, como la pronunciación, la escritura y la gramática siguen teniendo grandes lagunas. Esas estrategias básicas, que practicó durante la tutoría incluyeron: leer de principio a fin las frases y los párrafos; identificar los sujetos y verbos como elementos centrales para comprender el texto; asociar las palabras que descubrió en el diccionario al sentido de la oración completa, para reforzar así la memorización de dichas palabras; recuperar sus conocimientos de gramática en español.

Logros principales.

Se logró que Alheli identifique: cognados, sujetos y verbos en el texto y eso sirvió de pretexto para repasar los verbos más comunes que no domina. También entendió la importancia de traducir de punto a punto y comprendió que existen gerundios y que con diferentes terminaciones las palabras tienen significados distintos.

Fue capaz de concluir una traducción con sentido y comprendió el mensaje principal del texto.

Entendió que el recurso fácil de la traducción digital, es totalmente insuficiente y que se requiere hacer un esfuerzo adicional para encontrar sentido al texto de inglés, reflexionar sobre lo que aprendió y memorizar lo nuevo cuantas veces sea necesario, para dominar un texto y estar en posibilidad de ofrecerlo de manera adecuada a cualquier otro LEC o estudiante.

Recomendaciones.

Repasar el texto con la ayuda de su glosario.

Escuchar y mirar videos en YouTube de canciones en inglés con la letra, que copie las letras y las cante.

15 de agosto del 2016

Aketzalli Muñoz Díaz

Aspirante a LEC de primaria

Tutor: Cristian Solórzano

Texto: Mongolia: Nomads in transition (UAA Origen de la Humanidad y Poblamiento del Mundo)

Traducción

La nueva tecnología está ayudando a conservar el tradicional modo de vida de las planicies mongólicas.

La vasta estepa de Mongolia es la casa de una de las últimas culturas nómadas que sobreviven en el mundo. Situada entre China y Rusia la estepa mongólica permanece intacta, y su estilo de vida ha permanecido sin cambios por generaciones . Sin embargo, lentamente , el paisaje de la región está cambiando conforme la población nómada se mueve más y más a las áreas urbanas en busca de educación, empleos y comodidades.

Hoy, los nómadas que permanecen en la estepa combinan viejas tradiciones con la nueva tecnología. Continúan su estilo de vida como pastores, pero muchos utilizan ahora motocicletas para pastorear ganado y caballos.

Para mover sus casas, los camiones han tomado el lugar de carretas tiradas por bueyes, y los paneles solares se han convertido en parte integral de las casas tradicionales de Mongolia conocidas como “ger”. Los paneles son el medio para tener acceso a la electricidad sin estar desterrados a un solo lugar.

El aumento del tecnología accesible, que es inevitable, también les ayuda a mantener tradiciones de larga duración. En lugar de abandonar sus vidas en las estepas, los nómadas de Mongolia se están adaptando a la modernización a su manera. Esta cultura está cosechando las conveniencias de la sociedad moderna, mientras conservan su antiguo y fascinante estilo de vida.

Proceso de Aprendizaje

Al principio pensé que sería difícil entender el texto en inglés y pensaba que los textos en inglés se traducen palabra por palabra y realmente no es así. Aprendí mucho, ya que ahora sé que los apóstrofes indican propiedad, la terminación LY es un adverbio que describe a un verbo y quiere decir “mente”, slow+ly significa lentamente.

Aunque de entrada no supe qué significan ciertas palabras en el texto, pude entender algunas que son parecidas al español, estas se llaman cognados. No me estresé, y me fue de mucha ayuda conjugar el verbo TO BE, TO HAVE Y TO DO en pasado , presente y futuro, eso ya lo había olvidado. Recuperé cierta información y así ya sé qué me indica y en qué tiempo está el verbo. El verbo en gerundio también es muy importante, ya que le da el sentido al verbo conjugado.

Yo aconsejaría aprenderse de memoria los pronombres ya que son importantes, así como los verbos principales como “to be” “to have”, “to do” “to make” en presente, pasado y futuro. También es importante darle cierto sentido al texto, ya que si no lo haces, se le da otro sentido distinto al que el autor escribió. Lo importante también es reconocer quién está haciendo la acción y qué es lo que está haciendo. “sujeto y verbo”

Ahora ya puedo memorizar y sé el significado de palabras que para mi eran desconocidas, me gustó mucho aprender ciertos puntos claves para traducir un texto. Ahora, me será más fácil entender o darle un sentido lógico al texto.

A través de esta tutoría pude notar que no me frustré mucho, ya que algunos puntos clave para traducir son: encontrar el significado de alguna palabra desconocida, encontrar el verbo y el sujeto ya que es muy importante para saber de qué tratará el texto. Una de mis dificultades fue que desconocía

palabras y al encontrar el significado traté de memorizarlo, pero después de un rato se me olvidaba y la confundía con otra palabra, es muy importante tener cierto conocimiento de verbos ya que a veces nos podemos confundir. También aprendí que ciertas palabras en inglés se parecen al español. Sin embargo, no quiere decir lo mismo. Ahora que tengo cierto conocimiento de cómo traducir un texto, puedo ayudar a alguien más, realmente no fueron muchas mis dificultades, no me estresé, y me ayudó mucho esto, ya que no podía traducir bien un texto y ahora sé darle sentido.

Glosario

Inglés	Español	Inglés	Español
As	Conforme, como	Gain	Obtener
Way	Modo, manera, camino	Landscape	Paisaje
Remain	Permanecer	Longstanding	Larga duración
Without	Sin	Rather	En lugar
However	Sin embargo	Thrive	Prosperar
Rise	Aumentar	Reap	Cosechar
Almost	Casi	While	Mientras
keep	Conservar	Ancient	Antiguo
Alive	vivo		

Registro del tutor

Diagnóstico.

Ali, como le gusta que le llamen, tiene una enorme facilidad para el inglés. Avanzó muy rápido y las pocas palabras que no sabía las aprendió y las retuvo luego de que se apropió del método de traducir de punto a punto, buscando el sentido. Su pronunciación es muy buena y también su escritura y aunque no es el objetivo que se persigue lograr en la tutoría, consideré importante ir más allá de lo básico por el excepcional nivel de Ali y conservar con ello el principio de lograr mantener el interés de quien recibe la tutoría. Al final, fue capaz responder al desafío traducir - interpretar el texto e ir más allá con nuevos desafíos como leer el texto en voz alta con muy pocos errores de pronunciación y también escribirlo a partir de que le dicté, prácticamente sin errores, lo que verdaderamente me sorprendió porque en el texto habían palabras complejas y difíciles de escribir.

Adaptación del reto.

En el caso de Ali, el objetivo de la tutoría se amplió porque su conocimiento previo del inglés daba para más. Con base en ello se trabajó la escritura del inglés y la pronunciación, además de que se trabajó en la gramática.

Logros principales.

Ali asimiló rápidamente reglas gramaticales y debido a que su uso del español es bueno, pudo identificar sin problemas verbos y sujetos. Además de que como su nivel de inglés era muy bueno, el diálogo lo centramos en refrescar los conceptos poco a poco utilizando el texto cuando aparecían pronombres posesivos, adverbios o conjunciones.

Por supuesto tiene dificultades con las preposiciones pero, en general, creo que con los consejos que se le dieron de traducir de punto a punto con base a oraciones y no a partir de palabras. Por ejemplo:

"With the rise of accessible technology", cuando tradujo palabra por palabra el resultado fue: "Con el subir de accesible tecnología" y cuando lo puso en contexto escribió: El aumento del tecnología accesible, que tiene sentido en español.

Es decir, entendió que las frases y las expresiones idiomáticas no se traducen de manera literal y que después de una primera traducción debe pensar que en español su traducción tenga sentido, y ello le ayudó para aprender por cuenta propia y poder traducir los demás textos de las unidades temáticas, además de que en su tutoría puede ofrecer una buena pronunciación de las palabras del texto y que cuando el tutorado las escriba, estarán escritas correctamente. También podrá auxiliar al tutorado a identificar sujetos y verbos y explicarle las estrategias para que pueda traducir.

Recomendaciones.

Considerando el buen nivel y la facilidad que tiene Ali para el inglés sugiero que sea una de las tutoras que inicie la red con sus compañeros LECS.

También le sugiero a Ali que haga un curso en línea que son gratuitos (para que repase y mejore su gramática) además de que le sugiero que traduzca otra unidad temática que le interese. Por mi parte, me comprometo a revisar y comentar su trabajo

16 de Agosto del 2016

José Alberto Hernández González

Aspirante A LEC de primaria

Tutor: Aron Lesser

Texto: Atomic Theory (UAA Transformaciones de la Materia)

Registro de proceso de aprendizaje

El inglés proviene de una raíz germánica pero tiene aportaciones del latín igual que el español que hablamos nosotros tiene raíces del latín. Es por esto que existen palabras parecidas o similares en el inglés y español a estas las llamamos cognados.

Pero otras que provienen del germánico que son las que me costaron más trabajo como:

Viewed=vistó
tiny=diminuto
by=por
dough=masa
bun=pan
charged=carga
mostly=mayormente
smaller=pequeñísimo

that=que
like = como.

Así como las expresiones idiomáticas:

Very first = primero antes que todo
The same = iguales
Combining = verbo combiner
Made out of = se compone de
In his model = en su modelo
Even smaller = aún más pequeño
Made of = se compone de

Al comenzar se presentó el material en el cual comenzaba por un contexto en el cual nos mostraba una idea de lo que nos hablaba el texto en inglés, así que se nos hizo un poco difícil de traducir aunque al tener un contexto y un artificio la idea central del texto era clara por lo que se podía tratar de comprender lo que nos decía el texto en inglés.

Para comenzar se eligieron estrategias para desarrollar la traducción de modo que mi estrategia fue detectar que palabras no reconocía del texto para después comenzar con la traducción de la forma que se pudiera realizar tratando de que fuera de oración en oración separándolas por los puntos, de este modo en cierto momento se buscaría darle el sentido correcto a la oración.

En la traducción observe que algunas palabras no las identificaba y en las cuales el tutor me comentó que el inglés viene de dos raíces una del latín y lenguas anglosajonas con esto hizo referencia a que el español también tiene raíz del latín por esto algunas palabras son muy similares por ejemplo: electrons-electrónes, model-modelo, etc. Con esto me daba una idea de cómo podría traducir más fácil algunas palabras pero en el caso de las palabras con raíz germánica es un tanto más complicado pues no tienen ningún parentesco con el español ejemplo: "dough" o "mostly" las cuales en algún momento sería difícil de traducir y en las cuales nos podríamos apoyar del diccionario.

Fue así como comencé mi traducción y en algunos momentos que no comprendía alguna palabra de raíz anglosajona la estrategia fue en el caso de que fuera un adjetivo el tutor me apoyaba omitiéndola, de este modo trataba de reconocer el reto de la oración y así al traducirla debía hacerlo siguiendo la estructura del inglés en los cuales deberá contener un sujeto un verbo y un complemento sabiendo esto y reconociendo esta estructura como muy parecida a la que usamos en el español al traducir pude observar que los adjetivos están antes de los sustantivos al que hacen referencia pero que en el español de totalmente lo contrario ejemplo:

Teoría atómica-primero está el sustantivo y después adjetivo esto en español

Atomic theory-first shows the adjective and then the noun in English

y fue así como al tratar de realizar la traducción de la primer oración comprendí que la ‘palabra que no conocía era un adjetivo y al reconocer a que hacía referencia ese adjetivo podía realizar una traducción más completa y con un sentido correcto pues al traducir textualmente el cambio en la posición del adjetivo hace que en ocasiones no se comprenda lo que se está leyendo en inglés pero al reconocer esta estructura y guiándote en la forma de las oraciones del inglés resulta más fácil realizar la traducción. Conociendo esto investigue la palabra que desconocía en el diccionario y al conocer su traducción re estructure mi oración siguiendo estos dos aspectos importantes de la gramática del inglés.

Con mayor sentido, una coherencia y estructura más apegada al español pero usando la estructura del inglés para reconocer de mejor forma la expresión, para continuar con mi traducción lo hice sin tomar en cuenta otra palabra que no tenía congruencia para mí dentro del texto “very”, así que solo trate de traducir la palabra que la acompañaba “first” al creer que no tenían relación. El tutor al revisar esto me aclaró que esto podía ser una expresión idiomática la cual la trate de identificar traduciendo palabra por palabra y al tratar de darle sentido usando la definición propia de cada palabra en este caso “very” que puede ser muy, con “first” que es primero pude notar que las dos palabras nos daban a entender que “very first” es algo como primerísimo o primeramente conociendo esto, que era una expresión idiomática que nos querían dar un sentido específico a pesar de que usen dos palabras en inglés fue como conociendo esta expresión trate de que mi oración contuviera esta esencia de la expresión idiomática.

Al seguir con la traducción en la siguiente frase para traducirla trate de hacerlo usando las comas para separar ideas pero al hacerlo resultaba un tanto incongruente pues parecía no tener mucha relación entre sí, fue por esto que el tutor me pidió que buscara darle una congruencia más apropiada a la frase, fue así como realice la lectura y después escribirlo con un orden más claro y tomando en cuenta que los adjetivos van antes del sustantivo, así que la palabra la acomode para hacer más congruente mi oración:

Atoms are tiny, invisible particles

Los átomos son diminutos, partículas invisibles

Los átomos son partículas diminutas e invisibles

Entonces con esta oración identifique que a veces en el inglés la coma no es utilizada para separar frases o ideas sino para usarla en algunos casos como el “y” aunque en este ejemplo por las reglas ortográficas del español no se podría decir “y invisibles” y lo cambiamos por “e invisibles” y la e está dada por la coa haciendo que sea usada como un conector de objetivos al comprender esto me resultó un poco más fácil de realizar la traducción en esta oración y al presentarla al tutor me orientó ahora en el aspecto de los artículos pues a pesar de que no estaba descrito en la oración yo agregué al inicio el artículo “los” pues en un primer momento observé que para tener una buena traducción debe agregar este artículo ya con el tutor me aclaró que en inglés cuando se habla de una

generalidad no se presentan artículos y estos solo son usados en inglés para expresar algo específico por ejemplo: atom al hablar en general de todos los átomos está implícito el artículo pero al referirse a los átomos de un elemento en el inglés ya se escribe el artículo, correspondiente.

Al seguir con la traducción algunas frases me resultaron un tanto complejas al tratar de reproducir la siguiente en la cual identifica dos aspectos importantes un gerundio que era un verbo el cual al tratar de traducir tenía que respetar el sentido de que el gerundio que se encuentra en la oración es un verbo el cual se tiene que traducir como tal, de este modo comprendí que a pesar de que un gerundio "ing" solo aplica a los verbos se debe traducir como tal.

Compound form by combining atoms

Los compuestos se forman por combinaciones de átomos

Los compuestos se forman por combinar átomos.

En el siguiente párrafo del texto encontré más expresiones idiomáticas las cuales no conocía pero con el apoyo del tutor fue despejando estas dudas al tratar de traducir palabra por palabra para después darle un sentido más coherente de este modo fue un poco tardado pues si encontrábamos diversas definiciones para una palabra buscábamos acomodarlas de modo que sea más fácil de comprender el sentido de la traducción esto ocurrió con oraciones como: "made out of"-se compone de, "dough in a bun"-masa de un pan. De este modo comprendí y reconocí algunas palabras con terminación "ly" hacen resaltar más la palabra ejemplo "mostly"-mayormente que si consideramos solo a "most" es como decir más, pero al agregar la terminación le damos un sentido de más. Así sucede con otras palabras y otras terminaciones por ejemplo al decir "small" nos referimos a pequeñas pero al agregar "smaller" esta terminación nos habla de un objetivo y nos muestra que esta palabra está acompañada de "even smaller" y entonces le damos un sentido a la oración haciéndola más congruente

The atoms was made of even smaller things

El átomo es de pequeñas cosas iguales

El átomo estaba compuesto de cosas aún más pequeñas

Donde observe que la palabra "even" al buscarla en el diccionario en igualado o nivelado pero no tenía congruencia al observarlo de este modo pero al detectar en la palabra siguiente "smaller" su terminación ahora "even" tiene otro sentido o significado como decir aún o todavía lo cual hizo que la oración se pudiera redactar de una forma aún más clara. Además de localizar otra expresión idiomática como lo es "made of", la cual nos quiere decir "se compone de", así con toda esta información pude realizar una traducción adecuada de mi texto.

Como último paso muy importante fue transcribir en limpio mi traducción y observe que se comprendiera del todo lo escrito en el texto lo cual fue muy satisfactorio poder transcribir y traducir un texto en el cual afronté diversas dificultades de traducción pero que al obtener mi propio texto me resultó satisfactorio poder comprender todas y cada una de las palabras que contenía mi texto original en inglés, fue así como una vez obtenido este texto lo re-escribí pero ahora respetando aún

más el sentido del español en momentos agregando solo palabras de enlace realizando con esto mi traducción siempre respetando el mensaje original e inicial que se muestra en el texto en inglés.

Registro del tutor

Diagnóstico y adaptaciones

Alberto tiene un manejo relativamente amplio no solo del inglés, sino de las estructuras gramaticales en español, pues antes de empezar la tutoría ya hablaba de predicados, gerundios, etc. Aunque mis otros tutorados comenzaron buscando los cognados, Alberto decidió empezar la tutoría encontrando las palabras desconocidas, lo cual sugiere que tiene un buen nivel del inglés. Por lo tanto, enfocamos la tutoría más en las estructuras sintácticas complejas, en los gerundios, en los verbos reflexivos, y en el uso de las comas, pues ya dominaba el uso de los adjetivos, sujetos, verbos y predicados.

Momentos claves

Alberto se atoró en la oración “Dalton viewed atoms as tiny, solid balls” porque pensaba que una coma siempre cerraba una cláusula (idea) y después de la coma empezaba otra. Por eso, traducía la frase como “Dalton observó pequeños átomos como bolas sólidas.” Hablamos de la posición de la palabra “as”, antes de tiny, y vio que pequeño (tiny) venía después de as. Con esto, me preguntó si los adjetivos pueden ser separados por una coma en vez de “and”, pues en español no es común hacerlo. Luego logró traducir la frase y entender que en inglés, se pueden usar las comas en una lista de 2 adjetivos. Cuando “tiny, invisible” apareció en la siguiente frase, ya sabía cómo traducirlo y entendía que en este caso, la coma no separaba cláusulas sino una lista.

Le costó mucho trabajo traducir “compounds form by combining atoms” pues no entendía la relación entre by y combining. Le di la pista que “by combining atoms”, una preposición + gerundio, puede ir al inicio o al final de la oración. Cuando leyó la oración como “by combining atoms, compounds form,” pudo traducirla a “cuando átomos se combinan, los compuestos se forman”

Le interesó mucho el uso de los verbos reflexivos en la oración traducida (se combinan/se forman) porque en inglés no son reflexivos, lo cual fue un aprendizaje importante.

También vio que en el listado que describe el modelo de Dalton, las oraciones empiezan con “atoms” sin ningún artículo, aunque lo tradujo como “los átomos”. Platicamos de la diferencia entre atoms y the atoms, y luego volvió a corregir la traducción que ya había hecho, insertando artículos donde le faltaba. En el siguiente párrafo puso artículos antes de las palabras como electrones, átomo, etc.

Tradujo “in his model” como “en su modelo” y cuando le pedí que hiciera una mejor traducción, lo tradujo como “en el modelo”. Nos pusimos a platicar sobre el posesivo y que el inglés es un idioma que usa muchos posesivos (que tienen género), lo cual no es común en español. Le di el ejemplo de las partes del cuerpo: en inglés siempre decimos “my arms hurt, etc” pero en español decimos “me duelen los brazos.”

16 de Agosto del 2016

Francisco Islas Reyes
Aspirante A LEC de primaria
Tutor: Aron Lesser
Texto: Atomic Theory (UAA Transformaciones de la Materia)

[El aprendiz no alcanzó a entregar su registro.]

Registro del tutor

Diagnóstico y adaptaciones

Francisco me dijo que no sabía nada de inglés (aunque sí sabía un poco). Sin embargo, encontré que no conocía bien las estructuras gramaticales y sintácticas en español. Como resultado, nos enfocamos menos en las estructura sintácticas complejas y más en cómo identificar el sujeto+verbo, y en qué hacer cuando enfrentaba una palabra desconocida que no se parecía al español, los conectores, los pronombres posesivos, y la posición del adjetivo respecto al sustantivo.

Momentos claves

Identificar cognados fue un aprendizaje clave, pero se le dificultó encontrarlos porque intentaba pronunciar las palabras y el resultado era raro y, efectivamente, no se parecían al español. La primera palabra que intentó pronunciar fue “viewed”. Después de intentar varias veces la pronunciación, decidimos partir del escrito. Como estrategia le cubrí la segunda mitad de la palabra (ewed) y luego se dio cuenta de que se parecía a vi. La próxima vez que enfrentó una palabra similar, charged, no intentó leerla en voz alta y vio que quitando una letra, H, se parecía a la palabra carga.

Le costó mucho trabajo entender cuál era el objeto porque no lograba diferenciar los adjetivos del sustantivo. Un ejemplo es “+ charged material”- material de carga positiva. Fue útil discutir la estructura a través del título, la teoría atómica, y cada vez, después de un verbo, ver si habían adjetivos que venían antes, como en el caso de “atomic theory”.

Otro momento clave fue cuando se dio cuenta que las traducciones literales no funcionan y que no debe atorarse en 1 palabra desconocida, sino entender todo el contexto de la oración. Nos fijamos en la frase que terminaba con “like dough in a bun”, pues no sabíamos el significado de dough y de bun, y cuando buscó dough en el diccionario, encontró más de 10 definiciones, todas muy raras. Decidió, entonces leer el resto de la frase y vio que conocía el significado de “in a” que tradujo como (como parte de) a continuación realizó un listado de todas las posibles definiciones de dough y de bun y vio que las únicas que se encajaban eran “masa” y “pan.”

16 de Agosto del 2016

Miguel Ángel Muñoz Mercado
Aspirante A LEC de primaria
Tutor: Aron Lesser
Texto: Atomic Theory (UAA Transformaciones de la Materia)

Traducción

John Dalton (1808): Dalton descubrió a los átomos como pequeñas bolas sólidas. John Dalton creó por primera vez una teoría atómica.

1. Los átomos son pequeñísimas partículas invisibles.
2. Los átomos de un elemento son iguales
3. Los átomos de diferentes elementos son diferentes
4. Al combinar los átomos se forman compuestos

J.J Thompson (1897): Thompson descubrió a los electrones. El propuso que los átomos se componen principalmente de material de carga positiva como masa en un pan. En su modelo, electrones de carga negativa están dentro de la masa. El fue el primer científico en mostrar que el átomo estaba compuesto de cosas aun más pequeñas.

Proceso de aprendizaje

En este tema vimos los inicios del idioma derivados de latín y de origen anglosajona. El inglés es una composición de esas lenguas.

Podemos encontrar algunas palabras que se nos hagan conocidas o parecidas. Estas palabras son de origen latín y eso se llama “cognados”.

Al empezar la traducción, empecé con algunas palabras cognados, pude decifrar más o menos algunas oraciones. También es fundamental la estructura de las oraciones de Sujeto+Verbo+Objeto. Un ejemplo es el “Dalton viewed atoms”, también que al describir un objeto, primero se mencionan sus características y, al final, el objeto. Por ejemplo, “tiny, solid balls”, “(-) charged electrons”

Se me complicó un poco al encontrarme con “expresiones idiomáticas” por qué eran varias palabras que le daban un solo significado, una de ellas es “very first”. Esa es como una resaltación de que fue la primera de todas las teorías. Después de comprender eso me sentí bien al ver como superaba es desafío.

También en comprender mejor la oración al traducirla es importante que se entienda y tenga una coherencia en su comprensión en algunas palabras por ejemplo “all the same” que las palabras separadas decían cosas distintas y que juntas hacían un solo significado.

Para poder tener una mejor comprensión del texto y a traducirla, es necesario utilizar artículos y conectores.

Registro del tutor: Aron

Aunque me dijo que no sabía nada de inglés, al leer el texto, vi que Miguel sí sabía varias palabras clave como: as, like, that etc. Empezamos a platicar de estructuras sintácticas y no las entendía bien. Entonces le pregunté si sabía qué era un verbo y me dijo que no se acordaba. Al inicio, decíamos la acción, la persona que la hizo, descripciones, etc. en vez de usar las palabras técnicas. Le interesaron mucho los cognados, las expresiones idiomáticas, y qué hacer cuando había una palabra desconocida que no se parecía al español.

Momentos claves

Le costó mucho trabajo entender cómo funcionaban las expresiones idiomáticas. Se atoró en "made out of", pues sabía que out significaba afuera de y, por lo tanto, no entendía por qué "made out of" significa (se compone de). Lo que más le ayudó a entender las expresiones fue la traducción de la frase "compounds form by combining atoms", pues hizo la traducción literal, palabra por palabra, "compuestos se forman por combinando atomos" y no tuvo sentido. Cuando se dio cuenta de que hay momentos en que la traducciones literales no funcionan, también entendió que lo mismo pasa con expresiones idiomáticas. También tomó el ejemplo de very first, pues muy primero no tiene sentido, pero primero, o primerísimo, sí funciona. Creo que fue en este momento que Miguel se dio cuenta de que los idiomas tienen estructuras diferentes, un aprendizaje clave para entender que el reto de interpretar no es traducir palabra por palabra.

Le interesó mucho el uso del aumentativo/diminutivo "bigger/smaller" (er) y que en español se dice "más grande/pequeño" o a veces pequeño (informal).

Miguel también se fijó en los cognados y en cómo encontrar el significado de palabras desconocidas que no se parecen al español. Trabajó junto con Francisco para traducir "dough in a bun". Incluyó un fragmento del registro de Francisco "*Otro momento clave fue cuando se dio cuenta que las traducciones literales no funcionan y que no se debe atorarse en 1 palabra desconocida sino entender todo el contexto de la oración. Nos fijamos en la frase que terminaba con "like dough in a bun", pues no sabíamos el significado de dough y de bun, y cuando buscó dough en el diccionario, le salió más de 10 definiciones, todas muy raras. Decidió, entonces, leer el resto de la frase y vio que sí sabía el significado de "in a" y entonces tuvo que buscar XXXX en un XXXX. Hizo un listado de todas las posibles definiciones de dough y de bun y vio que las únicas que se encajaban eran "masa" y 'pan'.*

16 de agosto de 2016

Mario Rojas Alfaro

Aspirante A LEC de primaria

Tutor: Isabel García

Texto: The Revolution of The Earth Around Our Sun (UAA Ubicación espacial)

Glosario

Notice – observar

Axis – eje

Slightly – un poco

While – mientras

To lean (v.) – inclinarse (infinitivo, cuando está to antes de un verbo es el infinitivo)

As – a medida que

While – mientras

Throughout – durante

Traducción

Observa que el eje de la tierra está un poco inclinado. Esto causa que parte de la tierra se inclina al sol, mientras parte se oculta debajo de la tierra, o encima de ella, causando que diferentes partes de la superficie terrestre reciba una cantidad diferente de luz solar y calor. Mientras la tierra se mueve alrededor de su órbita, la porción inclinada hacia el sol cambia. Durante parte del año, la mitad inferior de la tierra, o hemisferio sur, se inclina hacia el sol, causando que la mitad superior, o hemisferio norte, se inclina al lado contrario del sol. Durante este tiempo del año, el hemisferio sur recibe más luz y calor, lo cual causa que sea más caluroso. El efecto es que el hemisferio sur disfrute el verano. Al mismo tiempo, el hemisferio norte recibe menos luz y calor, haciéndolo más frío. Mientras el hemisferio sur disfruta el verano, el hemisferio norte está en la mitad del invierno. En medida que la tierra continua a lo largo de su órbita alrededor del sol, el ángulo de inclinación del eje de la tierra cambia. Eventualmente el hemisferio norte da la cara al sol y el hemisferio sur al contrario. Durante este tiempo del año es turno del hemisferio norte de disfrutar el verano.

Registro del proceso de aprendizaje: Mario

Durante esta actividad adquirí nuevos conocimientos como que puedo separar en 2 partes. La primera en cómo leer el texto que está en inglés, (donde se me dificultó la pronunciación de algunas palabras). La segunda comprende desde la traducción hasta la gramática.

En cuanto a la traducción fue muy agradable como la fuimos traduciendo que fue por oraciones hasta una coma o punto. Se me dificultó porque no conoció varias cosas como el infinitivo en los verbos como "to lean" o "to receive", en la unión del sustantivo y el adjetivo donde al escribirlo en inglés es diferente al español como lo podemos ver en "different" que es adjetivo y "amount" que es el sustantivo y su unión sería "different amount" porque en español cambia y sería "cantidad" sustantivo y "diferente" adjetivo quedando como "cantidad diferente". En el caso de la voz pasiva que comprende el verbo "to be" más un verbo en pasado como "it is hidden" lo cual marca una acción realizada. En los apóstrofes como "Hemisphere's" donde está marcada una posesión. En los verbos donde se debe tomar en cuenta las terceras personas (he, she, it) a lo cual al verbo se le agrega "s" o "es" y cuando están conjugados ya sea en pasado, futuro o gerundio como puede ser speaks o moves en tercera persona presente, hidden en pasado, y causing en gerundio.

En algunas palabras como As, While que suelen ser palabras introductorias aunque no siempre están al principio, indica que la oración depende de un complemento para obtener la coherencia correcta. Es por ello que son de suma importancia para dar la traducción correcta a los textos, así como significados de palabras donde la tutora nos ayudó con ejemplos.

Para reforzar la gramática fuimos identificando en cada oración de los temas a lo largo de todo el texto. Como me di cuenta, cada oración tiene sus propias cosas, es necesario que lleve un verbo pero hay oraciones que contienen más de dos verbos, como the “portion leaning towards the sun changes” donde leaning no está activo ni marca la acción y changes maraca la acción que sucede en la oración y con los adverbios que describen al verbo como tilted slightly. Este último es el adverbio.

Yo tomaría las mismas actividades para explicar el texto apoyándome de muchos ejemplos ya que creo que son parte fundamental para la comprensión del texto como podría ser la tierra y el sol físicamente representados o muchas imágenes etc.

Para la lectura sugiero separar por oraciones el texto y anotar abajo cómo se debe pronunciar. Así se facilitaría la lectura para que el lector inicie su familiarización con cada sonido y logre después leer textos fácilmente.

En lo personal me agrado la actividad ya que no solo aprendes sobre un tema nuevo como lo es ubicación, sino también gramática y pronunciación para la buena lectura y análisis de un texto determinado.

Para entender el inglés debes usar la gramática del español y su sintaxis. Términos como sujeto, adjetivo, verbo, adverbio, debes identificarlos en cada oración.

[Se hizo una corrección amplia de la redacción de este registro que se enviará al tutorado para que le ayude a mejorar su escritura]

Registro del tutor: Isabel

Diagnóstico.

Mario estudió el inglés en la prepa y me dijo que escucha música inglesa con frecuencia. Por ejemplo, conoció la palabra “revolution” por la canción de los Beatles. Discutimos el tema de la translación de la tierra alrededor del sol, y aunque todavía no ha recibido tutoría en la unidad, Mario conocía bien por qué cambian las estaciones. Por sus conocimientos previos del idioma y del tema, tuvo mucha facilidad para traducir el texto. Además, de que el texto tiene muchos cognados y es reiterativo.

Adaptación del reto.

Es evidente que Mario podía traducir el texto fácilmente, así que mi papel como tutor consistió en llevarle a entender la gramática y profundizar el “por qué” de la traducción y no solamente el “qué”.

Logros principales.

Mario pudo identificar el sujeto y verbo de cada oración. Los verbos en general están escritos en tercera persona del singular, así que entiende bien la conjugación de estos verbos que siempre terminan con “s”. Para los verbos que están escritos en el voz pasiva, discutimos su construcción y elaboró una receta para usarlo: “to be + verbo pasado” → “it is hidden”/ “it is tilted”.

En el texto vimos muchos ejemplos de adjetivos, aunque no eran ejemplos tan obvios como “blue car”, sino frases como “different amount”, “top half” y “Northern Hemisphere”. Después de ver tantos ejemplos, Mario identificó el adjetivo como algo que describe al sustantivo. Además, entiende bien cómo se escribe en inglés en comparación con el español.

El texto es muy bueno para demostrar las diferentes formas del posesivo en inglés. *Earth's axis* vs. *axis of the Earth*. Mario logró identificar la construcción del posesivo a través de muchos ejemplos en el texto. Descubrió por cuenta propia que “of” siempre junta dos sustantivos. P.ej. **“amount of sunlight”**. También descubrió que el orden de las palabras es al revés cuando utiliza el apóstrofe. P.ej. The **backpack** of the **kid** vs. The **kid's backpack**.

Recomendaciones.

Es claro que Mario es un chico muy listo con muchas facilidades para entender y traducir el inglés. Sin embargo, su pronunciación y escritura requieren más trabajo. En el caso de la pronunciación, recomiendo que escuche canciones en inglés, porque le gusta la música, e intente reproducir los sonidos de las letras. En el caso de su escritura, revisamos su registro juntos y añadimos acentos para distinguir entre las palabras “esta” y “está” y verbos en el pasado como “hablo” y “habló”. Asimismo, hay casos donde sus oraciones me parecen innecesariamente complicadas, y sugiero que trabaje más el uso de la puntuación y párrafos para organizar sus ideas claramente.

Aunque trabajamos mucho en su ortografía, todavía le falta una versión más para mejorar su redacción.

Para la próxima tutoría, voy a llevar una mejor explicación para palabras como “Throughout”, “During”, “As”, etc., porque no sabía cómo explicar que estas palabras son introductorias, aunque no necesariamente tienen que estar al principio de la oración. Sin embargo, ahora reconozco que la función de estas palabras es precisar el tiempo en el que ocurre la acción. Son adverbios de tiempo, y during aun cuando es gerundio, tiene la misma función.

16 de agosto del 2016

Yazmín Trejo
Aspirante a LEC de secundaria
UAA: La pastelería—números racionales
Tutor: Miguel Morales Elox

El reto.

Papel de envoltura

Para entregar los pasteles, Doña Isabel los envuelve en papel. En los pasteles de 2 kilos ocupa $\frac{1}{2}$ metro, en los de 3 kilos utiliza $\frac{3}{4}$ metro y en los de 5 kilos ocupa $1\frac{1}{3}$ metro. Si al final de un día vendió 7 pasteles de 2 kilos, 5 pasteles de 3 kilos y 5 de 5 kilos.

¿Cuántos metros de papel utilizó para envolver los pasteles?

Registro del proceso de aprendizaje

Uno de los incisos consistía en hallar la cantidad de papel utilizado en la envoltura de los distintos pasteles.

Indicaba la venta de 7 pasteles de 2kg , que se envolvieron en papel de $\frac{1}{2}$ m cada uno , esto lo calcule mentalmente , conociendo que $\frac{1}{2}$ m más $\frac{1}{2}$ m es igual a 1 metro , lo que alcanzaba para 2 pasteles , 2 metros para 4 , 3 metros para 6 y $\frac{1}{2}$ metro más para envolver el total de 7 pasteles , lo que me dio una suma de $3\frac{1}{2}$ m .

Igual indicaba la venta de 5 pasteles de 3 kg, que se envolvieron en $\frac{3}{4}$ m de papel por cada pieza, para esto sabía una fracción se convierte en número decimal dividiendo numerador entre denominador así que procedí a hacerlo y obtuve que $\frac{3}{4}$ es igual a 0.75, posteriormente multiplique esta cantidad por 5 y el resultado fue 3.75, lo que correspondía a los metros de papel utilizados. Lo hice de esta forma porque me resulta más fácil trabajar con números decimales y además quería terminar pronto, inicialmente creía que lo importante era resolver todos los desafíos y punto.

Por último tenía que igual vendió 5 pasteles pero de 5 kg y para la envoltura de cada uno se utilizaron $1\frac{1}{3}$ de papel; igual aplique el procedimiento anterior y el resultado fue 18.333.

Para saber la suma total de total de papel utilizado convertí $\frac{1}{2}$ de la primera cantidad a decimal ya que era la única fracción que tenía en mis resultados y el total de la suma fue igual a 25 .58 metros.

Al terminar el tutor cuestiono mis resultados y procedimientos que utilice, momento en el que reflexioné porque lo hacía de dicha manera, como ya lo mencionaba me es más fácil y rápido, no anotó por escrito las operaciones, sólo los resultados que generalmente obtengo haciendo uso de la calculadora.

El tutor preguntó si podría hacerlo con fracciones, a lo que creí que sí y me pidió intentara hacerlo con la primer interrogante.

Como en la primer situación ya tenía $3\frac{1}{2}$ no tuve que hacer cambios, en la segunda las cantidades eran $\frac{3}{4}$ de papel por cada pastel que en total eran 5 y lo hice de dos formas. La primera fue sumar $\frac{3}{4}$ cinco veces, conociendo que en la suma de fracciones con igual denominador solo se suman los numeradores y los denominadores no cambian, se escribe el mismo, el resultado fue $15/4$. Otra técnica fue convertir el 5 a fracción con igual denominador a la fracción $\frac{3}{4}$, la cual es $20/4$ y las multiplique a ambas, numerador por numerador y denominador por denominador, esto me costó un poco recordarlo, pero el saber el resultado que debería obtener me ayudó a identificar la operación correcta; obtuve como producto $60/16$, saque el mínimo común múltiplo e igual obtuve el resultado

anterior. En la tercer situación hice algo similar que con la primera, porque sabía la equivalencia del decimal a fracción.

Lo siguiente fue sumar los números mixtos obtenidos lo cual no me resultó complicado.

$$18 \frac{1}{3} + 3 \frac{3}{4} + 3 \frac{1}{2}$$

Primero sume los números enteros, después convertí $\frac{1}{2}$ a cuartos para sumarlo con $\frac{3}{4}$ y obtener solo una fracción, con esto solo me quedo la suma de dos fracciones con diferente denominador, para ello sabia tenía que convertirlas en fracciones equivalentes con igual denominador multiplicando numerador y denominador de cada fracción por el denominador de la otra, cuando obtuve dichas fracciones sólo sumé los numeradores dejando el mismo denominador , lo que me arrojó una fracción impropia, la simplifiqué con un número mixto , lo sume con el número entero y me dio un total de $25 \frac{7}{12}$.

Cuando el tutor me preguntó por qué la fracción resultante de la multiplicación del numerador y denominador por el denominador de la segunda fracción era igual o correcta, me quedé en blanco, normalmente lo hacía de manera mecánica y no me había detenido a analizar por qué o qué lógica tenía, así que empecé a reflexionar y a argumentar.

Sé que una multiplicación es una simplificación de una suma, así, si multipliqué $\frac{5}{4}$ por 3 y obtuve $\frac{15}{20}$, en suma sería 3 veces $\frac{5}{4}$ e hice algo que se supone es incorrecto, igual sume los denominadores para justificar su igualdad con el resultado de la multiplicación, con esto obtenía el mismo resultado, pero ahora con la interrogante del porque el resultado era igual, si, en la suma de fracciones el denominador no se suma.

El tutor me ayudó a analizarlo mejor con trozos de hojas que representaban las fracciones con las que trabajaba, lo que me ayudó a concretar la idea y explicar el resultado de la multiplicación.

Pero aun no explicaba porque si no respetaba la regla y sumaba los dos componentes de la fracción es lo mismo que el resultado de la multiplicación; el tiempo de tutoría se terminó y quedó pendiente.

Posteriormente en mi domicilio continúe con el análisis, concluyendo que en la multiplicación se obtiene una fracción equivalente, con un múltiplo común como denominador, procedente de los denominadores multiplicados; en el caso donde sumé incorrectamente los denominadores, en realidad no es una suma , es obtener una fracción equivalente de la que se cree se está sumando, es por eso que no se hace de dicha forma; esto lo pude ratificar al día siguiente con círculos que representaban las fracciones del desafío .

Demostración Pública de lo Aprendido

Durante la demostración de lo aprendido describí un poco mi experiencia en la tutoría, mis reflexiones, los logros, dificultades, aprendizajes e incluso especifique en el pizarrón el tipo de dificultad que había tenido, me sentía bastante bien hasta que empezaron a cuestionarme con preguntas más concretas del tema lo que me puso nerviosa porque no me agrada hacer cálculos mentales con la presión de un público que te diga no , si, no ; bueno al menos me sirvió para

reconocer debo hacer más seguido los cálculos mentalmente y hacer uso de la calculadora cuando sea muy necesario ,así mismo recibí algunas sugerencias del público para erradicar dicha reacción

Registro del tutor

Diagnóstico

Yazmín resolvió el problema rápidamente, convirtiendo cada fracción a decimal y después sumando con la calculadora. No puse objeción a esto, porque me interesaba saber lo que ella sabía de las fracciones. Cuando ella terminó, le pedí que encontrara la solución usando sólo fracciones. De nuevo, ella pudo hacer esto en poco tiempo, ya que conocía los conceptos fundamentales como el significado del numerador y el denominador, fracción común y fracción mixta. También el procedimiento de suma de fracciones lo recordaba correctamente. Sin embargo, cuando inquirí sobre el porqué los pasos seguidos eran correctos, quedó al descubierto que ella sólo los había memorizado.

Adaptación del reto

Después del diagnóstico, decidí enfocarme en construir la base conceptual de los procedimientos que ella ya conocía: la suma de fracciones con denominadores iguales y con denominadores diferentes. Para el primero, usé un trozo de papel cortado en cuartos como material didáctico. El aprendizaje de la primera sesión de tutoría fue el por qué $\frac{3}{4} + \frac{3}{4}$ es igual a $\frac{6}{4}$. En la segunda sesión pudimos abordar la suma de fracciones con denominadores diferentes, mediante el ejemplo $\frac{1}{4} + \frac{1}{3}$. De nuevo, fue necesario recurrir a un material didáctico: unos círculos de cartón cortados en rebanadas de fracciones.

Logros principales

Durante el diagnóstico de la tutoría, Yazmín había justificado sus procedimientos con un “porque así es”. Al final de la tutoría, ella fue capaz de dar razones para cada paso seguido. Reconoció el papel del material didáctico concreto en la construcción de comprensiones matemáticas, tanto para ella como para sus futuros tutorados. (Un día después, en comunidad, la vi aplicarlo hábil y creativamente con su tutorado de 8 años.)

Recomendaciones

Yazmín es una chica que está completando su segundo ciclo de servicio en CONAFE. Es decir, tiene tres años de experiencia con niños en comunidad. Su vocación docente es evidente y la carrera que

desea estudiar es pedagogía o alguna otra afín. El caso de su tutoría fue paradigmático de lo que puede suceder cuando se juntan los conocimientos previos, la disposición de aceptar un nuevo reto, y la capacidad de adaptar el reto superado a su tutorado. En su reflexión, mencionó que “al inicio, yo lo que quería era terminar. Pero ahora me doy cuenta que de lo que se trata es de sacarle todo el jugo a cada problema.” Considero que trabajar las UAAs con ese enfoque traerá un gran progreso para su práctica tutora.

Un área de oportunidad aún mayor está en la redacción de registros de aprendizaje y de tutoría. En una conversación me confesó que ambos le parecen sobrevalorados. Yo creo que a ella no le queda clara la utilidad que tienen, y por lo tanto el contenido que debe figurar en ellos. Por ejemplo, aunque en la demostración pública mencionó varios aprendizajes clave de la tutoría, en su registro consignó hechos periféricos, por ejemplo: “me sentía bastante bien hasta que empezaron a cuestionarme con preguntas más concretas del tema lo que me puso nerviosa porque no me agrada hacer cálculos mentales con la presión de un público [...].” Durante su trabajo como tutora, tampoco hizo notas al momento, y en el registro que redactó después cambió momentos y reacciones.

16 de agosto de 2016

Luis Ángel Licona Tellez

Tutor: Miguel Morales Elox

UAA: “Las losetas--Números enteros”

[El aprendiz no alcanzó a entregar su registro.]

aniversario

Registro del tutor

El reto.

Se quiere cubrir un piso rectangular de 450 cm de largo y 360 cm de ancho con losetas cuadradas de igual medida. ¿Cuál es el menor número de losetas que se necesitan para cubrir el piso? No se vale cortar losetas. Si no se pidiera como condición usar el menor número de losetas:

- a) ¿Cuántas soluciones tendría el problema?
- b) ¿cuáles serían las dimensiones de las losetas en cada solución?

Diagnóstico.

Después de leer el problema, Luis Ángel me dijo que su primera idea era plasmar el problema en un dibujo. Agregó que cambiaría las medidas de 450 por 360 cm a 45 por 36 cm. Después de un corto rato resolvió correctamente el problema. “Saqué las medidas de 90 cm por 90 cm”—me dijo, a lo que inquirí sobre cómo lo había hecho. Él me contestó: “fui multiplicando el número que empatara con ambos.” Se refería a que $90 \times 5 = 450$ y $90 \times 4 = 360$. El rectángulo que dibujó en su cuaderno no tenía las medidas 45 x 36 cm, sino que era de 15 x 12 cuadritos. Esto le funcionó igual de bien, porque ambos rectángulos tienen la misma proporción.

Adaptación del reto.

Al notar que él logró resolver el inciso a) del reto tan rápidamente, decidí enfatizar el inciso b).éste fue más difícil para él. Después de varios minutos, tan sólo había encontrado dos soluciones más: losetas de 30x30 y 10x10. En este punto, me di cuenta de lo siguiente:

- Luis estaba buscando las soluciones mediante multiplicación y no mediante división.
- En vez de proceder sistemáticamente, estaba tanteando.
- Estaba dando por hecho que la longitud de las losetas debía ser múltiplo de 10 (90, 30, 10)

Intenté hacerle ver que cada multiplicación que él hacía se podía ver también como una división, pero mi intento fue en vano porque él no pareció entenderme. Le dije además que las losetas no tenían que tener como longitud un múltiplo de 10, y esto sí lo entendió. Pronto, se dio cuenta que 5x5 es también una solución.

Logros principales.

En cierto punto de la tutoría, Luis dijo: “yo pienso que (el problema) ya está resuelto porque ya di 3 soluciones.” Considero que uno de los logros principales fue que él se dio cuenta que existen muchas más soluciones. También reflexionó sobre su forma de resolverlo: “soy consciente de que se puede hacer de otra forma. Y si alguien lo hiciera de otra forma, no le diría que está mal.” Además, al dibujar y dividir el rectángulo, practicó el uso de la geometría en la solución de problemas aritméticos.

Recomendaciones.

Incluso al final de la tutoría, no logré que Luis pensara más sistemáticamente para hallar las medidas posibles de las losetas. Su método seguía siendo ensayo y error. No fue capaz de ver la solución como un problema de división, ni tampoco de darse cuenta que todas las soluciones al inciso b) son los divisores de 90, la solución del inciso a). Quizá me faltó ser más específico sobre la relación entre

el 90 y el 450 y el 360, mediante preguntas como ¿qué es el 90 del 450? (un divisor) ¿qué es el 90 del 450 y del 360? (un divisor común) ¿existe otro divisor común de 450 y 360? (sí, todos más pequeños que 90). Considero que el desafío podía llevar a Luis a más aprendizajes, pero no fui capaz de detonarlos en su momento.

Resumen de sugerencias

A partir de un trabajo colegiado con los LECs y la directora académica, el equipo central de Aprender con Interés generó recomendaciones puntuales para mejorar la comprensión de los LECs sobre el proceso de tutoría. A continuación presentamos el resumen de estas sugerencias.

Sugerencias generales sobre la tutoría

1. Recuperar principios irrenunciables de la relación tutora como los siguientes:

Se encontró que entre los LECs existen diferentes grados de asimilación de lo que significa el diálogo tutor. Algunos tienen la creencia rígida de que “nunca se deben dar respuestas”. Conviene recordar lo que Gabriel Cámara recomienda al respecto: “*Esperar a que el aprendiz vea, reconozca y asimile por su cuenta. Es el mayor servicio que podemos hacerle. Cuidarnos de no acelerar por nuestra cuenta el paso, a fin de concluir en nuestros tiempos; aunque hay que reconocer que no hay reglas fijas y en ocasiones es prudente adelantar parte de las respuestas para no perder el paso.*” (Cámara, 2016).

En resumen, se trata de encontrar un equilibrio entre permitir al tutorado construir el aprendizaje de forma autónoma, y con el apoyo del tutor. El buen tutor sabe cuándo y cómo intervenir con pistas que orienten al aprendiz sin quitarle la oportunidad de descubrir por su cuenta.

2. Vivir una tutoría, paso a paso

Entender que durante la tutoría, el aprendiz enfrenta y supera múltiples retos. El tutor empieza la tutoría con un diagnóstico para identificar los conocimientos previos del aprendiz. El papel del tutor es adecuar los retos para que sean asequibles para el aprendiz y lo lleven a un aprendizaje integral. Sugerimos que después de cada mini-reto, el tutor haga junto con el aprendiz una reflexión acerca del obstáculo recién superado y la forma en que se logró.

3. Enfatizar la importancia de los registro del tutor y del aprendiz.

Observamos que hay entre los LECs muchas interpretaciones acerca de la importancia de los registros de tutor y de aprendiz, así como ambigüedad sobre el contenido que debe aparecer en ellos. Al respecto, es necesario recordar que los registros son parte integral del proceso de tutoría y tienen el fin de rescatar las dificultades por las que pasó el aprendiz y cómo se resolvieron. Cuando el aprendiz se convierte en tutor, el registro le sirve de apoyo durante el proceso.

Recomendamos los siguientes lineamientos para la elaboración de los registros:

1. Se empieza a elaborar durante la tutoría, a través del diálogo. Cada vez que el aprendiz logra superar un pequeño reto, el tutor debe hacerlo consciente de cómo lo hizo, y animarlo a que lo plasme por escrito como una nota breve que le servirá posteriormente.
2. Una vez que completa el reto, el aprendiz elabora un esquema del registro con base en sus notas, el cual se recomienda que revise el tutor.
3. El aprendiz redacta el primer borrador de su registro de aprendizaje, integrando en una narrativa coherente los logros principales y momentos claves de la tutoría, lo que incluye tener en cuenta la coherencia lógica y la ortografía.
4. El tutor revisa el borrador y sugiere correcciones tanto en contenido como en forma.

Sugerencias para trabajar las traducciones de los textos en inglés

Algunas estrategias concretas cuya utilidad fue comprobada por los LECs son las siguientes:

- Dedicar el tiempo necesario a la comprensión del contexto de la lectura. En caso de que el aprendiz no comprenda el contexto por falta de comprensión lectora, se recomienda tratar de explicarlo verbalmente.
- Identificar los cognados y permitir al aprendiz que adivine su significado.
- Pedir al aprendiz que elabore un glosario de las palabras desconocidas y las expresiones idiomáticas que es conveniente que memorice.
- Enfatizar que hay que encontrar sentido en frases completas (de punto a punto o de coma a coma), en vez de en palabras individuales.
- Abordar la gramática en el contexto de la lectura, enfocándose en las ideas en vez de en los términos técnicos (p.ej. referirse a "la acción" antes de al "verbo").
- Utilizar de manera adecuada diccionarios y otras herramientas tecnológicas como aplicaciones digitales.

Sugerencias para trabajar los problemas de matemáticas

- Verificar que el tutorado comprende el contexto del problema antes de entrar de lleno a su solución.
- Pedir al tutorado que ofrezca un plan sobre qué operaciones va a realizar.
- Pedir que justifique los procedimientos seguidos. No basta con saber cómo, el porqué es igual de importante.
- Es útil dar variaciones del mismo problema, por ejemplo cambiar algunos datos, para ver diferentes perspectivas.
- Es necesario tener claro cuáles conceptos matemáticos están involucrados en el problema (p.ej. fracciones equivalentes, suma de fracciones, máximo divisor común, suma de decimales, etc.)
- Reconocer la importancia del material didáctico concreto (como rebanadas de cartón para las fracciones, rectángulos en el cuaderno cuadriculado, etc.) para la comprensión de los temas.
- Reconocer que un problema se puede resolver de muchas maneras diferentes. Una vez que el aprendiz ha dado una solución, se recomienda pedirle que piense en maneras alternativas.



Reporte de visita a la Delegación de Puebla



Introducción

La primera actividad del día fue una reunión en la que el Delegado estatal habló sobre la importancia del modelo ABCD, e invitó a trabajar en la planeación y fortalecimiento del proceso.

Después de que se retiró el Delegado, al grupo de Aprender con Interés nos dijeron que iniciáramos la tutoría con el personal que en la Delegación habían seleccionado.

Aunque se había acordado capacitar a capacitadores tutores, los CTs no fueron convocados a la reunión. El personal escogido para ser tutorados fue: Diana Santiago, Zulema Esperanza Pacheco Olivera, y Agustín Cortés. Adicionalmente, se nos unió Emigdio Botello quien funge como coordinador académico.

Nos dimos cuenta que tanto Agustín, que se desempeña como Asesor para el Desarrollo, y Emigdio estudiaron la licenciatura en inglés y, por tanto, contaban con un entrenamiento avanzado en el manejo del idioma.² Se sugirió apoyar su formación para desarrollar capacidades institucionales en esa Delegación para apoyar los temas de inglés.

Emigdio sugirió involucrar a otro miembro del equipo local para que la recibiera tutoría en lugar de Agustín y llamó a Rodrigo Cruz para que se nos uniera. Agustín Cortés y Emigdio Botello decidieron también observar y estuvieron presentes en la tutoría que ofreció Cristian.

Tras conocer nuestras ofertas, Diana escogió el tema de cuidado de los niños que ofreció Camila, Zulema escogió el tema de Pueblos de México y el mundo que ofreció Aron, y Rodrigo el tema de la Revolución Mexicana que ofreció Cristian.

Salvo en el caso de Diana, quien no había recibido tutoría en la unidad que ofreció Camila, los tutorados escogieron los textos porque ya habían estudiado el resto de las unidades de aprendizaje correspondientes. Sólo les faltaban los textos en inglés para completar el estudio de las unidades y poder ofrecerlas de manera integral. Esta fue una oportunidad para trabajar los textos en inglés como parte de las unidades completas, como nos instruyó la maestra Dalila López.

Un obstáculo para completar el ciclo de la tutoría fue que en lugar de trabajar tres días como originalmente se había acordado, solamente se nos indicó que solamente se trabajarían dos días. Un hecho que merece mención fue que al segundo día a Rodrigo lo requirieron para ocuparse de una tarea urgente y Cristian pidió hablar con su jefe, argumentando que el proceso no estaba terminado. El jefe de programa pidió a Rodrigo terminar el proceso y ello permitió a Rodrigo concluir su tutoría. Entendemos que los Asistentes tienen muchas responsabilidades durante las reuniones de planeación y que nos debemos adaptar a lo que ellos decidan aunque no se completen los procesos.

Al preguntar a Juan Pedro sobre las regiones en donde trabajaríamos, nos informó que serían Chignahuapan y una localidad en la Sierra Negra. Cristian sugirió al Jefe de Programa cambiar esta última en función de que era una zona indígena, con difíciles condiciones de acceso. Cristian conversó con él, expuso sus argumentos y se acordó que se conversaría con el Dr. Cámara sobre el asunto. El Dr. Cámara sostuvo que era una decisión estatal.

² Con el objeto de determinar el nivel del manejo del inglés de Emigdio y Agustín, se conversó con ellos en inglés y resultó evidente que su manejo del idioma es avanzado en el caso de Agustín e intermedio avanzado en el caso de Emigdio.

Reflexión

El resultado de la visita fue inesperado y preocupante. Nos enteramos que dos de los tres tutorados elaboraron un escrito en donde se quejaron de nuestro desempeño.

La percepción de los tutorados fue que dos de nosotros, Aron y Cristian, fuimos arrogantes e impositivos, lo que es contrario al espíritu de la tutoría.

Después de discutirlo, asumimos que hubo un desencuentro cultural, que no nos exime de la necesidad de re-pensar nuestras acciones a la luz de ser mucho más sensibles a las formas de interactuar con el grupo. Evidentemente lo que hicimos tuvo un efecto negativo de fondo, pues a Juan Pedro se le pidió expresamente que Cristian y Aron ya no regresaran a la Delegación.

Sin ánimo de querer encontrar excusas, porque asumimos nuestros errores, consideramos que los puntos de conflicto fueron: la integración del registro de tutoría, la insistencia en cuidar la ortografía y la sintaxis, y la insistencia en llevar adelante la presentación pública de lo aprendido y no dejar inconclusa la tutoría.

En el fondo, aprendimos que necesitamos ser mucho más flexibles y no presionar para querer terminar los procesos, porque ello resulta totalmente contraproducente, pues es percibido como impositivo y arrogante de nuestra parte. Nos dimos cuenta de que debemos respetar la estructura de la Delegación y asumir el rol de invitados dispuestos a apoyar en lo que se nos necesite.



Registros de tutoría

Puebla 7 de septiembre del 2016

Tutoría sobre la revolución mexicana

Tutor: Cristian Solórzano

Tutorado: Rodrigo Cruz Galicia

Puesto: Asistente educativo de primaria

Registro de Aprendizaje

Momentos clave de la tutoría.

Elegí la unidad porque me resulta familiar, una vez que ya la estudio y tutoré, pero el texto en inglés me resulta difícil. El estudio y comprensión del mismo es complejo. El inglés en mi formación académica nunca fue una prioridad, entiendo que en mi vida laboral será parte importante, y por eso decidí enfrentar de una buena vez este reto.

Comienzo a platicar con mi tutor, quien me preguntó acerca de lo que conozco del tema de la revolución mexicana, trato de explicar las cosas que recuerdo, como que Porfirio Díaz estuvo en el poder durante 30 años, que los caudillos más emblemáticos que participaron en la revolución fueron: Madero, Villa, Zapata, Huerta... etc. omito los antecedentes, las razones que obligaron e impulsaron a los campesinos como Zapata a levantarse en armas contra una dictadura que los oprimía, consigo recordarlo gracias al cuestionamiento de mi tutor, el diálogo desde el primer momento es clave para la construcción de conocimiento, ya que desconocía por completo quién continuaba en el poder una vez que Carranza dejó la Presidencia, o cuál fue el papel que tuvieron Obregón y Elías Calles etc.

Una vez que reconstruimos los conocimientos con los que contaba, nos enfocamos en el texto en inglés que mi tutor me entrega. El primer ejercicio fue:

Leer el texto. Encontré que no comprendía una gran parte, casi nada, y este fue el reto más grande que debí enfrentar, recuerdo muy poco de lo que se supone debo saber a estas alturas de mi vida.

Los cognados.

Mi tutor comienza diciéndome que no me preocupe, que al final seré capaz de traducir el texto, esos dos párrafos de los que no comprendo casi nada, mi falta de dominio es expuesto, por lo que mi tutor me pide que busque las palabras que me resultan familiares, las que puedo reconocer, una de ellas, "family" que es familia, mi tutor me explica que los idiomas español e inglés tienen algo en común, que ambos utilizan palabras de origen latino. Lo que se conoce como los COGNADOS: palabras de origen grecolatino que se parecen al español. Esto es mi primer logro, ya que si bien sabía que existen palabras parecidas, desconocía el por qué se parecen.

Los pronombres:

No soy capaz de identificar las propiedades del idioma inglés, sigo comparando en todo momento con el español, por lo que mi tutor me explica que al igual que en el español, el inglés emplea sujetos, que son reemplazados por los pronombres personales:

I yo
YOU tú
HE él
SHE ella
IT ello
WE nosotros
YOU ustedes
THEY ellos.

Comienzo a recordarlo, estos si los conozco, sé que se acompañan de un verbo el llamado to be, ser o estar en infinitivo.

Mi tutor me ayuda a identificar 5 verbos irregulares importantes:

To be.
To can.
To have.
To do.
To make.

En el mismo orden:

Ser o estar.
Poder (de capacidad de realizar, no de poder como energía)
Tener
Hacer (acción)
Hacer (crear)

Se me dificulta notablemente recordarlos, mi tutor comienza a explicarme que al igual que en el español los verbos se pueden conjugar en pasado, presente y futuro. (agrega además que estos son los básicos, existen muchos más)

En los verbos regulares solo agregamos ED para que sean en pasado: turned (convertido)
En futuro se agrega el WILL: "we will back you" (nosotros te seguiremos)

Ahora que he recordado y reestructurado los conocimientos que poseo mi tutor me explica que para poder realizar una traducción satisfactoria, es necesario hacerlo de punto a punto, ver el texto como pequeñas estructuras autónomas que conforman un todo (ahora ya no lo veo como esos dos párrafos incomprensibles, ahora son pequeñas oraciones que si puedo traducir)

Estructura de la oración.

Las remembranzas de lo aprendido en épocas anteriores, ahora afinadas con ayuda de mi tutor me permiten enfrentar este reto:

"It could have been a surprise".

La primera vez que lo leí no identifiqué mas que el cognado: surprise, ahora sé que además existen tres verbos irregulares que se conectan entre sí, por decirlo de alguna manera, gracias al estudio con mi tutor puedo dar cuenta que uno de ellos está en pasado, to can es poder, pero "could" es el pasado que se traduce como "pudo" además comprendo que "have been" debe ser traducido junto.

En este momento mi tutor me explica que si bien es posible hacer una traducción literal, palabra por palabra, paradójicamente esta será poco útil, ya que si bien se tradujo el idioma, no se tradujo la idea y el contexto.

“No pudo haber sido una sorpresa” sería una traducción posible.

El idioma inglés ha sido desde hace mucho un reto muy grande para mí, la forma en que me lo enseñaron aunada a mi completo desinterés en él, lo habían vuelto algo que prefería evitar, comienzo ahora a verlo como una gran oportunidad.

Palabras desconocidas.

Si bien ya he comentado que al inicio no logré identificar más que solo las palabras que me resultaban familiares por su parecido “cognados” con la ayuda de mi tutor y gracias al diálogo, pude comprender el papel que tienen los 5 verbos antes citados, ser, poder, tener, hacer, hacer (crear) ya que en el texto varios de ellos se presentan de manera repetida, lo que me ayuda es que ahora ya sé que significa pero existen muchas más.

Mi tutor me explica que si bien existe la traducción en el diccionario, la interpretación dependerá completamente del contexto. Así que debo buscar ahora el significado de palabras que no comprendo, encontrar la traducción, aplicar al contexto y dar estilo.

Una buena traducción es aquella que transmite la idea del autor lo más fielmente posible, una traducción literal no lo permite.

Ahora es mi turno de traducir este texto:

It could not have been a surprise. Zapata was Young, having just turned thirty a month before, but the men voting knew him and they knew his family; and they judged that if they wanted a Young man to lead them, they would find no one else with a truer sense of what it meant to be responsible for the village. He had his troubles with the district authorities, the first time when he was only for several months then, hiding out on a family friend's ranch in southern Puebla.

But no one held that against him: in the countryside troubles with the police were almost a puberty rite.

Zapata spoke briefly. He said that he accepted the difficult responsibility conferred upon him, but that he expected everyone to back him. “we'll back you,” Francisco Franco thirty years later remember someone in the crowd calling out to Zapata: “we just want a man with pants on, to defend us.”

Mi traducción después de varios borradores es:

No ha sido una sorpresa. Zapata era joven, recién había cumplido 30 años un mes antes, pero los votantes lo conocían a él y a su familia; consideraron que si querían a un joven dirigente, no encontrarían a nadie con un sentido más verdadero de lo que significa ser responsable por el pueblo. Zapata tuvo problemas con las autoridades municipales la primera vez cuando estuvo ahí por algunos meses escondido en el rancho de la familia de un amigo en el sur de Puebla. Sin embargo nadie sostuvo nada en contra de él. En el campo los problemas con la policía eran casi un rito de la pubertad.

Zapata habló brevemente. Dijo que aceptaba la difícil responsabilidad entregada a él, pero que esperaba que todos lo siguieran. “nosotros te seguiremos,” Francisco Franco 30 años después

recordó a alguien en la multitud diciendo a Zapata: "queremos a un hombre con los pantalones bien puestos, que nos defienda."

El conocimiento solo se alcanza con el esfuerzo y la constancia...

Glosario:

But: pero	No one: nadie	Village: pueblo	Spoke: habló	Us: nosotros (objeto)	
Him: él	Truer: más verdadero	Several: varios	Upon him: sobre de él		
it : ello	If: si	Of: de	Held: retenido	Some one: alguien	
Knew: sabía	With: con	When: cuándo	Said: dijo		
That: ese	Sense: sentido	Hiding: escondido u oculto	Everyone		
Turned: cumplido	Would find: encontría	Them: ellos (objeto)	Almost: casi	Want: querer	
Voting: votantes	Else: más	Had: tuvo	Briefly: brevemente	To: a	
Was: erá	To lead: dirigir	What: qué	Countryside: Campo	Crowd: multitud	

Conclusiones

En el estudio de la unidad la comprensión del texto en inglés representó el reto más grande, ya que si bien creía contar con un nivel básico, no recordaba y desconocía muchas cosas.

Solamente mediante el diálogo establecido con mi tutor es que me pude dar cuenta de todo lo que necesito dominar para poder traducir de forma coherente el texto que se me presentó.

Cabe señalar que una traducción literal no muestra las ideas centrales del autor, por lo que es necesario contextualizar y ver el texto de una forma desglosada en oraciones, solo así se podrá leer con sentido cuando se traduce al español.

Lo que queda pendiente es trabajar sobre mi pronunciación, aprender más verbos regulares e irregulares, continuar con el estudio de manera autónoma, quizás mediante un curso online y solicitando apoyo a mi tutor para que me recomiende páginas web que me ayuden a mejorar mi manejo del idioma.

Registro de tutor

Diagnóstico

Rodrigo ya había recibido y dado tutoría (en dos ocasiones) en el tema de revolución mexicana y conocía la unidad de aprendizaje. Sin embargo, fue necesario ayudarle a recordar hechos, fechas y personajes claves que confundía.

Dicha tarea resultó relativamente fácil de completar a partir de proporcionarle pistas a partir de un cronograma que le ayudó a formar y a partir de ahí conversamos sobre las causas, las agendas y las consecuencias de la revolución. En cuanto al texto de inglés, encontré que su manejo era muy básico y tenía muchas dudas y lagunas. Según lo aclaró no le gustaba el inglés por como se lo habían enseñado, además de que tenía mucha presión de trabajo y fue necesario hablar con su jefe para que terminara el proceso de tutoría porque el segundo día querían ocuparlo para un trabajo urgente.

Momentos clave de la tutoría

El reto más interesante para reforzar la unidad provino de hacerlo reflexionar sobre las causas que originaron la revolución, así como las diferentes agendas que tenían los principales caudillos de la revolución.

¿Qué peleaba Madero? Le pregunté. “Sufragio efectivo”. Contestó de inmediato y ¿qué es eso? “es algo de los votos”. Efectivamente, Rodrigo pero, recuerdas ¿cuál es la otra parte del slogan de Madero? Ah si, “no reelección.”

Luego le pregunté y ¿en el caso de Zapata? “tierra y libertad” repuso casi de inmediato. De ahí empezamos el diálogo y al finalizar la sección que nos tomó una buena parte de la mañana, Rodrigo fue capaz de reconstruir con bastante certidumbre las principales causas y sucesos que caracterizaron a la revolución mexicana. Para concluir la sección pregunté ¿cuáles fueron los artículos más importantes que se consagraron en la constitución de 1917 y Rodrigo fue capaz de recordar (con mi ayuda) que el tercero, (derecho a la educación) el 27 (derecho agrario) y 123 (derechos laborales) sintetizan las conquistas más importantes de la revolución, lo que nos sirvió de puente para discutir que esos derechos actualmente se encuentran en entredicho.

Ya en el texto de Zapata fue necesario ir a lo básico. Empezamos con los pronombres que se repiten en el texto de manera recurrente. Ejem. *It could not have been a surprise... they new his family...they judged... he said...we just want.*

El primer párrafo del texto resultó sumamente difícil para Rodrigo y creo que para cualquier principiante porque además de que los verbos, están escritos en pasado, utiliza construcciones complejas que incluyen negación y verbo auxiliar: *It could not have been a surprise...they would find.* En este caso decidí ayudar al aprendiz con la traducción de esa oración, advirtiéndole que ese tipo de oraciones son avanzadas.

Resultó interesante observar el progreso de Rodrigo y cómo con ayuda empezó a recordar los pronombres personales que conocía, además de que no entendía su función. De ahí fuimos a los verbos, que en este texto en particular están conjugados en pasado y en un buen número de veces son irregulares; lo que representó un reto grande. Ejemplo: “was, knew, had, held, spoke, said”

Otro reto interesante en este texto fueron los pronombres objeto y los pronombres posesivos. Lograr que Rodrigo lo comprendiera no fue fácil. La estrategia que al final ayudó fue encontrar en la red un listado de los diferentes tipos de pronombres que existen y que viera las correspondencias, a partir de lo cual utilicé ejemplos en español para que lo entendiera, y luego resolvimos los que aparecen en la traducción. Ejemplo:

Zapata was Young, having just turned thirty a month before, but the men voting knew **him** and they knew **his** family; and they judged that if they wanted a Young man to lead **them**...

El uso del ing es difícil de explicar. Ayudó que después de hacer una traducción literal el tutorado observa que no rima en español, si se traduce como gerundio pero necesito averiguar mejor cómo explicar este caso que aparece en este texto y en otros.

Resultados del proceso

Considero que la experiencia resultó positiva para Rodrigo. Al final elaboró su registro y su propio glosario y fue capaz de hacer una traducción bastante clara en español y que recoge la idea del autor. Además hizo una buena presentación pública y creo que va a ser capaz de ofrecer el texto a un tutorado. Sin embargo, como él mismo lo reconoció, tiene muchas dudas y espero poder tutorar para observar qué se le dificulta y buscar alternativas para apoyarlo.

Unidad de Aprendizaje Origen de la humanidad y poblamiento del mundo

Tutor: Arón

Aprendiz: Zulema Esperanza Pacheco Olivera

Registro de Aprendizaje

La elección del tema en lo personal fue de mucho interés, ya que realice un autoestudio de la UAA y a su vez la he tutorado varias veces, lo que me ha permitido consolidar aprendizajes. Sin embargo para el trabajo del desafío en inglés hemos realizado la traducción de palabra por palabra, lo cual no es la manera correcta, ya que no estamos interpretando el texto, por lo tanto no hay coherencia y sentido en el texto. Para evitar caer en este error realice la identificación de **cognados** (palabras que tienen semejanza en su escritura y su significado respecto a otras palabras en otro idioma), realizando énfasis en el título Nomads in Transition, con ello pude expresar una perspectiva sobre el contenido del tema, partiendo de ahí en cada párrafo de los textos algunos ejemplos son:

technology	tecnología
Nomadic	Nómadas
motorbikes	Motocicleta
Modern	Moderna
Electricity	Electricidad
Continue	Continua

Traditions	Tradición
Transition	transición

· El tutor me invitó a inferir en las palabras desconocidas, la estrategia que utilizamos fue dejarla a un lado por un momento, para identificar el sentido de las palabras que había antes y después de ella. Lo mismo realice con las PREPOSICIONES (is, to, a, on, the), tomarlas fuera de la oración, una vez teniendo una estructura más completa, di paso a las preposiciones y fui hilando los conectores que hicieran entender la oración.

Por ejemplo en la oración;

New technology is helping to keep a traditional lifestyle alive on the Mongolian plains.

Nuevo tecnología is _____ to _____ a tradicional estilo vida vivo on the Mongolia

Al investigar en el diccionario keep, tenía varias definiciones, pero de acuerdo al contexto de la oración, deduje que el significado sería mantener.

· Reglas gramáticas del idioma inglés.

Identifiqué que en el idioma inglés se escribe primero el adjetivo y después el sujeto, lo que facilitó la traducción. Esto lo logré mediante la exemplificación que realizó mi tutor con oraciones del texto, por ejemplo (solar panels / paneles solares) Al seguir con mi interpretación olvidé esta regla en el último párrafo to the traditional Mongolian home, en esta oración deducía que el sujeto es Mongolia, a lo cual cambiaba el sentido que se quería expresar. Ya que teniendo claro la regla pude realizar la interpretación un poco más ágil y comprender mejor el texto.

Al ir desarrollando la interpretación en la frase Situated between China and Russia, logré reconocer algunas palabras. Para comprender el resto realizamos con el tutor una investigación con sentido; en la cual utilizamos el globo terráqueo para ubicar a Mongolia y así entender la palabra between/ entre.

Nota importante

- El sujeto va antes del verbo (tecnhology is helping)
- Comprendí los adverbios (lo que describe al verbo), tales como; mostly/ mayormente
- En el idioma inglés se utiliza mucho los gerundios; el cual consiste en agregar "ing" al verbo en infinitivo, que corresponde a la terminación en 'ando' 'endo' de los verbos en español.

Singular Is **helping** /
está ayudando

Plural are **becoming**
están volviendo

A partir de lo analizado puedo deducir que el gerundio es muy común en el idioma inglés, pero en español no, así que se pueden omitir algunos verbos. Lo importante es interpretar y entender el texto en nuestro idioma, sin perder el sentido de la oración o el texto.

Solar panels **are becoming** an addition to the traditional Mongolian home, the **ger**.

La dificultad presentada fue que tenía una palabra en el idioma **mongol**, a la cual no podría estructurar en la oración. Al interpretar mi oración queda de la siguiente manera **los paneles solares se incorporan a los hogares tradicionales de Mongolia, el ger**. Lo que se realizó fue leer en voz alta para ver si había comprensión en la oración. No me convenció del todo, así que mi tutor me propuso que leyera la frase a una persona. Al realizarlo no comprendió

la oración, y lo que hice fue explicarle qué significa la palabra y eso le describe dentro de mi oración.

Los paneles solares se incorporan a los hogares tradicionales de Mongolia (conocidos como ger en mongol)

- Otra característica es que suelen utilizar sustantivos posesivos (pertenencia) es decir. cuando una palabra se le anexa una comilla y la letra s, por ejemplo; Mongolia's / de Mongolia, of the world's/ de la tierra.

Hubo un momento de aprendizaje que necesité de varias estrategias, las cuales ya había analizado en párrafos anteriores, y me permitieron estructurar la siguiente oración:

En la oración **Slowly however the region's landscape is changing**

- Identificar palabras **conocidas**.
- Identificar el **verbo**
- Identificar el **adverbio**
- Leer el contexto que me brindó el tutor
- Investigación en Internet palabra landscape/paisaje
- Ayuda del tutor con la palabra however/ sin embargo
- Interpretación de la oración

Sin embargo el paisaje de la región está cambiando lentamente

Una vez que se realizó la interpretación del texto en inglés tenemos que estructurar el texto en español, y quedó de la siguiente manera:

Nómadas en transición

La nueva tecnología está ayudando a mantener vivo el estilo de vida tradicional en el valle de Mongolia.

La gran Estepa de Mongolia, es el lugar donde vive una de las últimas culturas nómadas del mundo. Situada entre China y Rusia, la mayoría de la Estepa de Mongolia está intacta, y a lo largo de las generaciones, el estilo de vida de los nómadas no ha cambiado tanto. Sin embargo, el paisaje de la región está cambiando lentamente porque la población nómada se traslada más y más a las áreas urbanas en busca de educación, empleo y comodidades modernas.

Hoy en día, los nómadas, quienes están todavía en la Estepa, combinan las antiguas tradiciones con la nueva tecnología. Ellos continúan con su estilo de vida de pastores, pero muchos usan motocicletas para arrear el ganado y los caballos. Para mover sus hogares, en lugar de bueyes utilizan camiones. Los paneles solares se incorporan a los hogares tradicionales de Mongolia, (conocidos como ger en mongol). Estos paneles son una manera de ganar acceso a electricidad, sin limitarse a un lugar.

GLOSARIO

addition ----- adaptar
are ----- son
as ----- como, porque, mientras que
between ----- entre
been----- sido
but ----- pero
be ----- ser
change ----- cambiar
cattle ----- ganado
gain----- ganar, ganancia, aumentar, obtener
help ----- ayudar
horses ----- caballos
herders ----- arrear
however ----- sin embargo
its ----- sus
is ----- ser o estar
keep ----- mantener, conservar, quedarse, almacenar, seguir
large ----- grande
landscape ----- paisaje
most ----- mayor
more ----- más
old ----- antiguo
plains ----- valle, plano
place ----- sitio, lugar
remains ----- todavía, permanecen, quedan
their ----- su, sus
today ----- hoy en día
world ----- mundo, planeta
way ----- manera
without ----- sin

Expresiones idiomáticas: expresiones comunes propias de un lugar

In search of ----- en busca de

Have taken the place of ox ----- en lugar de bueyes



Registro de Tutor

Zule escogió el texto de los nómadas porque recientemente había terminado de estudiar la UAA correspondiente y lo único que le faltaba para terminar la UAA era lo del inglés. Al leer el título del texto, empezó a platicarme sobre lo que creía que se iba a tratar el texto, de quienes son los nómadas, y del uso de la palabra “transición” (si quiere decir que se están moviendo, como hacen los nómadas, o si tenía más que ver con su estilo de vida). Lo interesante fue que mi tutorada vinculó el texto en inglés con la unidad de aprendizaje y lo entendió como parte fundamental de la UAA, es decir, la última parte que le faltaba para poder tutorar en la UAA.

Cuando empezamos a dialogar sobre su acercamiento al inglés, quedó claro que no tenía mucho conocimiento de los términos gramaticales, pero que si entendía las funciones. Por ejemplo, cuando le pedía que identificara los verbos, no podía, pero “las acciones sí”. Por lo tanto, usamos 4 términos

descriptivos: la acción, la palabra que describe la acción, la cosa (sujeto/sustantivo), y la palabra que describe la cosa (sujeto/sustantivo).

Vale decir que hubo un momento muy importante de aprendizaje durante la tutoría. Cuando nos citaron para hacer la demostración pública, todavía estaba trabajando con Zule en el registro. Cuando Zule subió a hacer la demostración, se atoró (en el mismo lugar que estábamos en el registro), se puso nerviosa, y no pudo terminarla. Eso sirvió como un aprendizaje muy importante, pues señala la importancia del registro como una manera de recolectar y organizar lo aprendido, y de la preparación necesaria para hacer una demostración. Al fin del día, logró terminar el registro, prepararse, y dar una demostración muy hermosa, en la cual pudo identificar las estrategias que usó en la tutoría y también que aprende mejor de forma visual.

Momentos claves

Al traducir la primera frase, le costó trabajo entender que “nomadic cultures” se refería a las culturas nómadas porque pensaba que el sujeto eran los nómadas. Le puse otros ejemplos del texto que tiene una construcción similar (adj+sustantivo)- solar panels, etc- y unos ejemplos que tomé de cosas que estaban sobre la mesa (the blue book). Le pedí que hiciera las traducciones y cuando vio que la palabra que describía venía antes, pude traducir “nomadic cultures” y a la vez descubrió una diferencia fundamental entre los idiomas, lo cual le sirvió para seguir con la traducción.

Zule se atoraba mucho en palabras desconocidas (muchas de las cuales pudo identificar como preposiciones, pero no pudo traducirlas). Puesto que hacer la traducción palabra por palabra no funcionaba, decidimos buscar sentido en lo que venía antes y después de las palabras desconocidas, para ver si podríamos darles sentido a través del contexto. Un ejemplo es “combine old traditions with new technology”. No sabía traducir la palabra with, pero cuando entendió la relación entre “old traditions” y “new technology”, le quedó claro que la palabra significaba “con”.

Otro momento importante fue cuando estábamos discutiendo estrategias para tutorar el texto en comunidades que no cuentan con diccionarios. Al traducir la frase “situated between China and Russia”, Zule pensaba que situated quería decir situación y no tenía el significado de between. Ya que no teníamos diccionario, vi que había un globo terráqueo en la sala y le pedí que encontrara Mongolia (ya que no sabía donde se ubicaba en el mundo). Cuando vio que estaba entre China y Rusia, cambió su traducción de la palabra situated a situado y pudo inferir que between significa entre.

En un momento dado, se atoró en cómo incluir la palabra Ger en su traducción, ya que no es una palabra en inglés. Al inicio, la puso en el mismo lugar que estaba en el texto de inglés, “el hogar tradicional de Mongolia, el ger”. No estábamos seguros que se entendía la palabra ger tal como estaba ni tampoco cómo incluirla en la oración. Decidimos leer la oración en voz alta al señor que estaba sentado en la sala (un contador de conafe) y preguntarle si la primera traducción tenía sentido. Nos dijo que no, y le preguntó a Zule, “qué es un ger”. Zule le contestó “es la palabra en mongol para el hogar tradicional de Mongolia”. Le pedí que escribiera exactamente lo que le había dicho, y al final, la traducción quedó “los paneles solares se incorporan a los hogares tradicionales de Mongolia (conocidos como ger en mongol)”.

Al final de la tutoría pasamos mucho tiempo trabajando en el registro, pues Zule siempre había descrito la tutoría en orden cronológico y de forma superficial. Fue muy importante hacer un esquema y reordenar las ideas. Al final, su registro quedó conciso y bien ordenado y le ayudó no sólo a

reflexionar en lo que había aprendida sino también a prepararse para dar una demostración pública y para ver lo que todavía tenía que estudiar, memorizar, y prepara para poder dar la tutoría a un LEC.

Tutora: Camila Velásquez

Tutorada: Diana

UAA: El adulto en la crianza de los niños

Texto: How cultures around the world think about parenting

[El aprendiz no alcanzó a entregar su registro.]

Registro de Tutor

El texto y la unidad

Diana no había recibido tutoría en “El adulto en la crianza de los niños,” por lo que antes de comenzar el trabajo con el texto en sí, lo contextualicé dentro del resto de la unidad. Creo que fue ventajoso que el tema girara en torno a prácticas de la vida real, pues Diana podía usar su propia experiencia para acercarse al texto. A su vez, las preguntas de discusión que surgían a partir de la lectura tocaban varios temas del resto de la unidad, como la división de roles y cambios generacionales en la crianza de los niños. Fue interesante que, como Diana tenía muchas opiniones que compartir, pudimos usar estos momentos de profundización de la unidad como descanso del trabajo de traducción.

Diagnóstico y adaptaciones

Cuando le pregunté a Diana qué tan cómoda se sentía con el inglés, me dijo que su vocabulario es muy básico, y que se confunde mucho con las palabras “extras” (conectores, auxiliares, preposiciones, etc.). Por esta razón, al abordar un texto tiende a saltarse aquellas palabras que “sobran” y así llegar a un significado en base en aquellas que reconoce. Su habilidad para interpretar la traducción de una frase es una de sus mayores destrezas, pues le permite dialogar con el texto efectivamente. Para esta tutoría, mi objetivo fue aprovechar esta destreza y al mismo tiempo ayudar a Diana a analizar con mayor detalle ciertas estructuras gramaticales.

La tutoría

Seguimos la misma estrategia para traducir cada frase:

1. Subrayaba cognados y palabras conocidas.
2. A partir de éstas, me decía cuál creía que era el significado de la oración.
3. Nos enfocábamos en palabras desconocidas.
 - Le preguntaba si las había visto antes (en otras clases de inglés o en el mismo texto).
 - Intentaba adivinar su significado en contexto.
 - Le daba una explicación de los conceptos gramaticales.
 - Si no eran claves, le daba la traducción de las palabras restantes.
4. Volvía a preguntarle cuál era el significado de la frase y escribía esta nueva traducción en su libreta.

El problema con el que nos topamos fue que, al momento de traducir la frase completa (paso 4), Diana omitía o cambiaba palabras, cambiando un poco el significado.

El momento clave para superar esta dificultad fue cuando trabajamos la oración “In the Netherlands, meanwhile, regularly scheduled rest, food and a pleasant environment are the top priorities for parents.”

Cuando Diana intentó traducir la oración por primera vez, se le hizo difícil llegar a una frase que contenga todo el significado de la original. Su primer intento fue “En Holanda regularmente programan descanso, comida, y un agradable ambiente son las mayores prioridades para padres.” Al leer esta oración en voz alta, se percató de que no tenía mucho sentido. Identificó que el origen de la dificultad era “regularly scheduled,” pues funciona como una sola unidad de significado en inglés, pero no tiene un equivalente en español.

Reflexionamos entonces sobre la diferencia entre “regularly scheduled” y “programan regularmente.” Llegó a la conclusión de que, para ella, “programan regularmente” se refiere a acciones que ocurren seguido, mientras que “regularly scheduled” describe a acciones que se desarrollan estrictamente o “sí o sí.” Concluyó que esta diferencia es importante, pues al usar este calificativo la autora intenta mostrarnos las características claves de la crianza en Holanda.

Repasamos también la estructura de la oración en sí, y nos dimos cuenta de que, sin “regularly scheduled,” la oración en español tendría sentido (“En Holanda, mientras tanto, descanso, comida, y un agradable ambiente, son las prioridades para los padres”). La diferencia entre la estructura del inglés y el español quedó muy clara, ya que mientras que en un idioma la adición de estas dos palabras mantiene la sintaxis, en el otro no.

Le pedí entonces que primero escriba una traducción sin fijarse en la gramática original, procurando simplemente comunicar el significado. Después, hicimos una traducción palabra por palabra, fijándonos más en la gramática y el vocabulario. Comparamos estas dos versiones para elaborar una tercera traducción en la que se mantuviera tanto el significado como la redacción. La decisión que tomó fue dividir la oración en dos: “En Holanda, mientras tanto, el descanso, la comida, y el agradable ambiente son programados estrictamente. Estas son las prioridades para los padres.”

Como esta estrategia nos funcionó muy bien, la aplicamos en el resto del texto y la usamos para repasar las oraciones que ya habíamos traducido. Creo que la mayor ventaja de esto fue que aprovechamos su fortaleza en deducir interpretaciones para de ahí pasar a la estructura gramatical, algo que le cuesta más. El tener una primera traducción escrita, le permitía enfocarse de lleno en cada palabra y reflexionar sobre su función dentro de la oración. Además, Diana empezó a advertir que la estructura sintáctica y gramatical enriquecía a las frases estilísticamente y, en algunos casos, era críticas para la construcción de significados.

El registro

La mayor dificultad con la que nos encontramos se dio en la elaboración del registro. El primer borrador que escribió era una narrativa cronológica de la tutoría. Cuando intentamos elaborar otra versión que sistematice sus experiencias, me dijo que estaba muy confundida sobre lo que significaba “darle estructura” a lo que escribió. Incluso les preguntó a sus compañeros si es que alguien había escuchado algo sobre “el nuevo formato.”

Nos tomó bastante tiempo llegar a reflexionar sobre su proceso de aprendizaje, las estrategias que le ayudaron, y los momentos con los que se quedaría. Creo que valdría la pena retomar el tema de los registros, pues nos encontramos con muchas preguntas y resistencia.

Recomendaciones para trabajar el texto en el futuro

La estrategia que seguimos para traducir cada frase fue bastante laboriosa ya que, en lugar de concentrarnos en uno o dos conceptos gramaticales, abordamos cada concepto que aparecía en el texto. Si bien Diana fue capaz de identificar la mayoría de éstos, creo que la tutoría hubiera sido más

productiva si hubiéramos seleccionado desafíos más puntuales. A continuación, presento una lista de algunos posibles desafíos que se podrían trabajar en el futuro:

1. Identificar cognados y falsos cognados.

Este desafío sería útil para un aprendiz principiante, ya que el texto está compuesto por bastantes cognados. Además, el texto incluye dos de los falsos cognados más comunes, "actually" y "realize."

2. Identificar verbos y sujetos.

En especial, este texto usa la palabra "parent" como el verbo "criar" y como el sujeto "padres." Se podría pedir al tutorado que identifique el significado de la palabra dependiendo del contexto en el que se encuentra. Trabajar con esta palabra es útil, además, ya que es crítica para entender el tema del texto y la unidad.

Algunas estrategias que se pueden usar para diferenciar la forma verbal de la del sujeto se pueden, además, aplicar para trabajar otras partes del texto. Por ejemplo:

- El auxiliar "to" como apoyo para identificar verbos.

En la primera oración, "parent" aparece precedido de "to." Otros verbos que aparecen precedidos por "to" son: "to realize," "to make," y "to let." Aunque el aprendiz no conozca el significado de cada verbo, podría identificar que funcionan como una acción.

- La relación entre pronombres/sujetos y verbos.

La segunda vez que "parent" aparece como verbo, está precedido por el pronombre "we." Si reflexionamos que los sujetos o pronombre vienen antes de los verbos, se puede aplicar esta relación en el resto del texto, pidiéndole al aprendiz que identifique en cada frase cuáles palabras son verbos y cuáles son sujetos.

3. Los diferentes usos del sufijo -ing

El enganche para este desafío es que la primera palabra en aparecer con el sufijo -ing está en el título y es "parenting," crianza, la idea central del texto. El resto de ejemplos funcionan o como verbos en infinitivo o como adjetivo.

4. Los diferentes tipos de pronombres

Las últimas dos frases del texto son especialmente útiles para explorar las diferencias entre pronombres personales, posesivos, y de objeto.

5. Diferencias sintácticas y estilísticas entre inglés y español

Esto se puede llevar a cabo en diferentes niveles:

- Se puede trabajar la diferencia entre el orden adjetivo-sujeto en inglés y sujeto-adjetivo en español.
- La frase, "in the Netherlands..." es especialmente útil para que el aprendiz se dé cuenta que una traducción efectiva puede cambiar el orden de palabras y la puntuación para mantener el sentido.
- La frase "It made me realize.." también requiere que el aprendiz entienda el sentido de la frase "it's totally ok" y que encuentre una frase que sea equivalente en español.



Reporte de visita a la delegación de Pachuca, Hidalgo.



Algunos puntos de interés rescatados de la reunión de seguimiento

A la reunión asistieron alrededor de 20 personas, entre ellas la enlace con oficinas centrales (Sandra), el jefe de programas educativos (JP, Ricardo), el jefe de información y apoyo logístico (JIAL), varias coordinadoras académicas (CAs) y algunos capacitadores tutores (CTs) y asesores educativos (AEs).

Nosotros pudimos asistir a la primera parte de la reunión de seguimiento, de 9 am a 1 pm. Sandra presentó los resultados de su evaluación realizada durante la capacitación inicial en las áreas de 1) gestión e implementación de las comunidades de aprendizaje, 2) procesos de implementación y 3) calidad de la tutoría. Sandra repasó cada uno de los rubros con el fin de que la evaluación fuera consistente con la percepción de los involucrados. La evaluación, por lo tanto, se obtuvo por consenso. Sandra y Ricardo, quienes presidieron la discusión, permitieron también la participación de los asistentes que pedían la palabra. El resultado fue un diálogo que nos nutrió de experiencias de primera mano, sobre todo de parte de los CAs, CTs y AEs. Debido a su cercanía con los LECs, ellos conocen las dificultades que representa la implementación del modelo ABCD.

A continuación presentamos algunas de las inquietudes más frecuentes:

1. ¿Qué materiales se pueden utilizar durante el estudio de las UAAAs?

La opinión de los CAs es que si sólo se tiene acceso a las UAAAs, el estudio se ve empobrecido. Como respuesta, Sandra afirmó que, cuando un tutor ha estudiado una UAA a fondo, entonces él puede llevar la tutoría a buen término sin necesidad de material extra. Sin embargo, una CA replicó que “a nivel niño, sí hace falta complementar la UAA”, y su opinión fue compartida por la mayoría de los presentes (“para que (los estudiantes) tengan acceso al conocimiento, sí deben tener material extra”, “la unidad como tal no me da. Necesito más material.”) Un ejemplo que ya observamos en Tulancingo es la falta de diccionarios inglés-español.

Un problema relacionado, aunque de corte más logístico, es la dotación de las bibliotecas escolares. Según los participantes, en muchas comunidades los libros se han ido perdiendo por falta de control de parte de las figuras educativas. Alguien comentó que “o los mismos LECs se los llevan, o acaban en casa de los niños, en vez de en donde deberían estar (la escuela).” Este hecho interesó al JIAL, quien reflexionó que al inventario, y en general lo administrativo, debe dársele la misma importancia que lo académico. Si se descuida el aspecto administrativo, todo se viene abajo. Algunos hablaron de la posibilidad de equipar las aulas con computadoras, pero se le dio preponderancia a la biblioteca.

Consideramos que estas inquietudes deben ser atendidas por las oficinas centrales del CONAFE. Se trata de una pregunta profunda (¿cómo se estudia por cuenta propia, apoyándose de libros?) que requiere de soluciones prácticas, mismas que hasta ahora no se han dado a las figuras educativas.

2. ¿Cómo se deben adecuar las UAAAs al trabajo con preescolar?

Otro problema que el equipo central de Aprender con Interés no había considerado a fondo es la adaptación de los desafíos a los niños de preescolar. Los asistentes presentaron varias inquietudes al respecto. Algunos declararon que establecer un diálogo productivo con un infante es muy difícil, ya que es raro que éste tenga los conocimientos previos necesarios (“nos topamos con pared cuando los niños dicen ‘no sé’”).

Además, un LEC de preescolar tiene que atender hasta 16 infantes. En teoría, arriba de este número se asignan dos LECs, pero a veces las asignaciones tardan en ocurrir (a veces por falta de presupuesto). Esto causa que muchos LECs de preescolar se den de baja, abrumados por la presión. En algunos casos, la inflexibilidad con la que se capacita a los LECs en el modelo contribuye a acentuar la dificultad: “las UAAAs se deben presentar tal cual.”

Cabe destacar que sí hay esfuerzos por adaptar el modelo y las UAAs a los infantes, sobre todo de parte de los CTs en apoyo a los LECs. César (uno de los CT que tutoramos después de la reunión), trabaja en preescolar con el programa Kidsmart que es un programa de computadora. De esta forma, intenta adaptar las UAAs mediante juegos interactivos.

3. ¿Cómo hacer frente al aumento de la matrícula y cómo atender a poblaciones de migrantes?

En muchas de las comunidades, el año escolar empieza con más niños de los que se preinscribieron en febrero. Una de las CAs comentó que un factor es la presencia de familias migrantes. En opinión de Sandra, los niños de estas familias tienen características muy peculiares y el CONAFE debe desarrollar lineamientos para que los LECs estén en condiciones de apoyarlos.

4. ¿Cómo llegar a un acuerdo común de lo que constituye una buena tutoría? ¿Cómo asegurar una capacitación apropiada a pesar de las dificultades logísticas?

A pesar de que recibieron el “decálogo de la tutoría”, las figuras educativas consideran que es necesario llegar al “mismo entendido de cómo se ve una tutoría.” La tutoría está en un nivel aceptable, pero se estimó que hace falta mejorar la calidad del diálogo (véase por ejemplo la tutoría observada y transcrita por Sandra durante la capacitación inicial).

Una de las principales fuentes de la deficiencia en las prácticas tutoras es la forma en que se capacita a las figuras educativas: con frecuencia en grupos de hasta 10 tutorados por cada tutor. Los CTs mismos se dan cuenta de la desventaja que esto representa: “yo voy replicando lo que yo viví.” En el fondo está el problema de que la capacitación se ha realizado en cascada, de arriba hacia abajo, por lo que “depende cómo lo bajemos a los LECs y ellos a los alumnos.” El JP Ricardo agrega: “no podemos decir que ya somos una comunidad de aprendizaje, nos falta tutorarnos entre nosotros”. El propósito de los registros de estudio y de proceso de aprendizaje siguen siendo tema de confusión entre las figuras educativas.

Registros de las tutorías

Registro de tutoría

Tutora: Isabel García

Tutorado: César

UA: Ubicación Espacial

Texto: The Revolution of the Earth Around Our Sun

Diagnóstico.

César es un Capacitador Tutor (CT) en la delegación de Pachuca y atiende a 9 LECs de preescolar en la región. Escogió el texto de Ubicación Espacial porque es la próxima unidad que le toca estudiar. Cada CT tiene que estudiar y llevar 8 unidades a campo (4 iniciales y 4 básicas). Aún no ha trabajado con el tema, es por ello que no tiene un conocimiento profundo sobre la rotación de la tierra, pero sí entendió el concepto básico de cómo cambian las estaciones.

Adaptación del reto.

César tiene un nivel básico en el inglés. Conocía las palabras básicas como “The”, “Of”, “That”, etc. Fuimos trabajando oración por oración. Como hay muchos cognados en el texto, el reto principal no es traducir las palabras sino dar sentido gramatical a la estructura y identificar como la gramática inglesa es distinta a la española.

Logros principales.

1. Para traducir un texto, se vale añadir o quitar palabras

Desde el título, Cesar identificó que se vale añadir o quitar palabras para armar una traducción con un buen español. Se dio cuenta que la traducción “alrededor nuestro sol” (*Around our sun*) no suena bien, así que me preguntó si podría cambiarlo por “alrededor del sol” y le expliqué que el propósito es traducir el texto para que tenga sentido.

También cada vez que vimos la palabra “causar” en el texto, no se tradujo bien literalmente: Esto causa [que] parte de la tierra (*That causes part of the Earth*)// Causando [que] diferentes partes de la superficie de la tierra reciban una diferente cantidad (*Causing different parts of the Earth's surface to receive a different amount of sunlight and heat*). Añadió la palabra “que” después de *causar* para dar más sentido a las frases.

Vimos la frase “leans away” y después de traducirla literalmente “se inclina lejos”, César puso la traducción “se aleja”.

También aprendió que para traducir una oración con sentido, es importante hacer varias traducciones. Por ejemplo:

The angle that the Earth's axis tilts changes

1ra traducción: El ángulo que de la tierra eje inclinado cambiar

2da traducción: El ángulo del eje de la tierra cambia su inclinación

3ra traducción: El ángulo de inclinación del eje de la tierra cambia

2. Usar conocimiento previo para interpretar palabras

Cesar me dijo que “half” suena como algo que tiene que ver con la hora. Ha escuchado la frase “half hour” para indicar 30 minutos. Le pregunté cuál es la relación entre 30 minutos y 1 hora y me dijo que es media hora, o la mitad de hora, y así concluimos que la definición de half es mitad.

Asimismo adivinó la palabra “Winter” a través del gráfico. Me dijo que si en la parte hacia el sol es “verano” en el otro hemisferio debería de ser invierno, y por eso la palabra “Winter” significa invierno.

3. Adverbios

Después de discutir la palabra *slightly*, vi en su registro “la terminación –*tly* es –*mente* en español y se llama el adverbio”. Me di cuenta que todavía no entendía el concepto, por lo que le pedí que me dijera un ejemplo de una frase con una palabra con la terminación –*mente*. Me dijo dos:

Casualmente asistó a la escuela.

Estoy mentalmente preparado.

Cuando pregunté si la palabra con la terminación –*mente* describe al verbo, sujeto o predicado en estos ejemplos, no sabía cuál era cuál. Para repasar sujeto + verbo, pedí que me diera otro ejemplo de una frase sencilla. Me dijo:

César come mucho

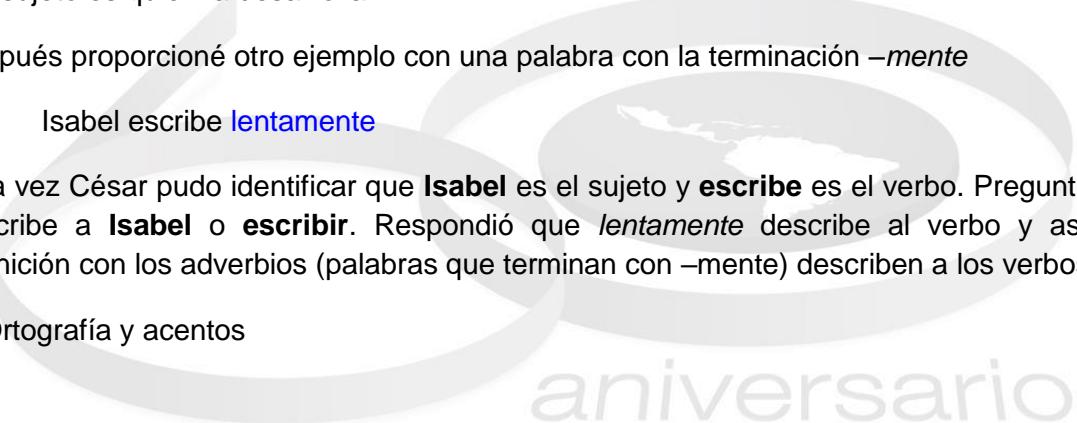
Con esta frase pedí que identificara la acción y quién estaba realizando la acción. Fácilmente me dijo que **come** es la acción y que **César** es quien la realiza. Así pudimos definir que el verbo es la acción y el sujeto es quién la desarrolla.

Después proporcioné otro ejemplo con una palabra con la terminación –*mente*

Isabel escribe lentamente

Esta vez César pudo identificar que **Isabel** es el sujeto y **escribe** es el verbo. Pregunté si lentamente describe a **Isabel** o **escribir**. Respondió que *lentamente* describe al verbo y así formamos la definición con los adverbios (palabras que terminan con –*mente*) describen a los verbos.

4. Ortografía y acentos



En su registro César omitió casi todos los acentos de los verbos en el pasado. Leí su registro en voz alta como estaba escrito, sin los acentos. Pregunté que escribiera la conjugación de **encontrar** en el pasado. Puso acento en encontraron y sin acento en encontro. De nuevo, lo leímos juntos para detectar los acentos y si captó que hay una diferencia entre **encontro** y **encontró**. Me explicó, “Es que me mal acostumbré a escribir porque las redes sociales no te piden acentos. Cuando escribo, no pienso bien, por ejemplo escribo kaza en vez de casa.” También revisamos la diferencia entre esta y está.

5. Comparativos

Al momento de traducir la frase “warmer than”, César me preguntó porque no es “warmer that” (*más caliente que*) porque vimos la palabra “that” como la traducción de que. Le dije que es una regla que tenía que memorizar. La terminación –*er* significa **más** _____ y cuando hay una comparación la frase _____-er than es **más** _____ que _____

Registro de tutoría

Tutora: Isabel García

Tutorado: Ana Laura

UA: Poesía

Texto: Phenomenal Woman

Diagnóstico.

Al principio de la tutoría se presentaron unos inconvenientes ya que Ana Laura (Asistente Educativa) no contaba con el tiempo suficiente por las actividades agendadas que tenía que realizar esos tres días.

(El punto positivo es que por el inconveniente se pudo trabajar por separado con César y realizar una tutoría completa y más centralizada).

Adaptación del reto.

Decidí solamente trabajar las dos primeras estrofas del poema por falta de tiempo.

Logros principales.

Ana Laura ha trabajado con el tema de poesía, así que empezamos con los aspectos de la poesía y pregunté que ella identificara los aspectos que conocía en este poema. Ella identificó la repetición del poema en los últimos 4 renglones de cada estrofa.

Empezamos por la parte de repetición: "I'm a woman, Phenomenally, Phenomenal Woman, That's me".

1. Contracciones

Expliqué cómo son las contracciones en inglés, por ejemplo, I'm.

I'm = I + am

Empezamos con el verbo TO BE y sus contracciones correspondientes:

I am → I'm

You are → You're

He/She/It is → He's/She's/It's

We are → We're

They are → They're

Descubrimos que en español no necesitamos utilizar contracciones porque puedes decir "soy/estoy" y interpretamos que estás hablando de "yo". Sin embargo, en inglés si dices "are"

sin la contracción del pronombre, puede referirse a **you, we** o **they**. Asimismo en español no hay que decir “Yo no soy linda”, es mejor dicho, “No soy linda”.

Para explicar That's tuvimos que empezar con It's. Si It's = It is, con razón That's = That is.

2. Elegir la mejor traducción

Ella aprendió cómo elegir la mejor traducción. Al principio, ella estaba muy confundida sobre cómo distinguir entre bonita/linda/hermosa para la palabra **pretty**. Le recomendé que eligiera la palabra que tenía más sentido para ella. Por ejemplo, yo diría **y span** se traduce como “ancho” pero ella no le gustó la frase “ancho de mis caderas” y lo cambió por “el tamaño de mis caderas”.

3. Primera, segunda y tercera persona

Intenté a enseñarle la regla de los verbos presentes en la tercera persona, pero no la captó porque no podía identificar la diferencia entre las diferentes personas. Pasamos mucho tiempo con los verbos y identificamos que Yo y Nosotros son primera persona, Tu es segunda persona, y El/Ella y ustedes es tercera persona. Utilicé el primer renglón para contextualizar la tercera persona singular y plural: Pretty **women** **wonder** where my **secret** **lies**. Así pudo identificar la terminación –s en los verbos de tercera persona singular.

Otro caso de trabajar “las personas” en términos de los verbos reflexivos. Para traducir la frase “when I start to tell them”, tuve que proporcionar muchos ejemplos como “I tell you a story” (contar tú → contarte) para llegar a la traducción contarles, en vez de contar ellos.

4. Acomodar las palabras con sentido

Como Ana Laura tuvo mucha dificultad para traducir las frases la primera vez, trabajamos el poema palabra por palabra con todas las traducciones posibles y luego pusimos sentido. Ejemplo:

It's in the joy of my feet.

Es/Está en el/la/los/las alegría/felicidad de mi/mis pies.

5. “Just as cool as you please”

Esta frase fue la más difícil de toda la tutoría porque es totalmente una expresión idiomática.

Empezamos por la palabra “cool”, y me dijo, “pues cool es cool”. Le pregunté cómo es una persona “cool” y contestó que es alguien especial o única. Después de discutir las características de alguien cool por mucho tiempo, llegamos a la traducción tranquila.

Luego le enseñé que la frase “just as ____ as” es una expresión idiomática que se puede traducir como “así como ____ como” y nos quedamos con “así como tranquila como tú por favor”. Tuve que indicar que aquí **please** no significaba **por favor** sino **complacer**.

A través del diálogo, pasamos por muchas iteraciones:

“Así como tranquila como tú por favor”

“Así como tranquila como tú complacer”

“Así como tranquila como te complazcas”

“Así como tranquila como te guste”

“Tan tranquila como te guste”

Reflexión.

Trabajar con el texto fue una experiencia positiva ya que se llegaron a los puntos centrales del poema (el orgullo de ser mujer). Ana Laura pudo llegar al punto donde reflexionó sobre las partes del cuerpo de la mujer en el contexto del poema. Ella se dio cuenta que las partes del cuerpo de la mujer tienen funciones en vez de ser sólo partes expuestas.

A pesar de los contratiempos, ella empezó a trabajar por sí misma la segunda estrofa. Se dio cuenta que tiene la misma estructura solamente con un vocabulario distinto, así pudo continuar sola.

Registro de tutoría

Tutor: Miguel Morales Elox

Tutorada: Ana Raquel

UA: Transformaciones de la materia

Texto: Experimenting in my lab (fragmento) por Oliver Saks

Resumen y antecedentes

Ana Raquel (Any, en lo sucesivo) es una CT de la región de Pachuca. Al momento de la tutoría, ella tenía conocimientos sólidos de química—por ejemplo, conocía los términos reacción, mezcla, cocción, y las ideas detrás de éstos; conocía la división de la tabla periódica en metales, no metales y gases; era capaz de mencionar los nombres de varios metales y la composición química del agua. Gracias a esto, fuimos capaces de construir el contexto necesario mediante el diálogo, con base en sus propios conocimientos. En inglés, en cambio, admitió tener escasos conocimientos e interés. “Nunca me ha gustado”—declaró. Conforme avanzamos en la tutoría, descubrí que no conocía palabras básicas como the, but, new, red; no reconocía una palabra terminada en –ed como un verbo en pasado o un adjetivo, entre otras deficiencias. Esto dictó la adaptación del reto y me puso como prioridad lidiar con la frustración que Any experimentaba durante la traducción.

Cabe destacar que Any y sus compañeros escogieron el tema de tutoría entre la oferta de Isabel y la mía, pero no escogieron ser tutorados en inglés. Por el contrario, el día anterior recibieron la indicación de que debían presentarse en la delegación “para algo relacionado al nuevo modelo.” Fue hasta que nosotros llegamos que se enteraron de qué se trataba. (Los tres tutorados coincidieron en esta versión.)

Construcción del contexto

Como la tutorada (Any) no había estudiado la UAA correspondiente al texto, le pregunté qué sabía de las transformaciones de la materia. “Me suena a los estados de la materia: sólido, líquido, gaseoso y plasma”—respondió ella. El ejemplo más conocido es el del agua, así que le pregunté a Any si conocía otro diferente, a lo que contestó: “El aceite y el agua no se mezclan, si los echamos en un vaso el aceite se va para arriba.”

También mencionó que “La materia se deteriora, por ejemplo el metal y la ropa, si los dejas al sol, se despintan.” Este ejemplo me pareció interesante y le pregunté por qué pasaba eso. Respondió “El sol ya irradia mucho (hoy en día)... O también si las dejas al agua.” De nuevo inquirí la razón de este deterioro, a lo que Any respondió: “El metal se deteriora por lo que está hecho... por ejemplo un clavo se oxida.”

Esta última frase me abrió la puerta para preguntarle sobre la composición de los materiales que habíamos mencionado. Any: “El agua es H_2O , dos de hidrógeno y una de oxígeno, el metal puede ser magnesio, aluminio, (dio otros ejemplos de la tabla periódica). El papel no sé, pero como se saca de los árboles debe tener H_2O . No sé de qué esté hecho el aceite para que no se mezcle con el agua... me parece que es con la cocción que logran que se mezclen.” En este punto, ya estábamos enfascados en el diálogo.

Comenzamos a buscar más ejemplos de mezclas que hacemos cotidianamente en la cocina, a mí se me ocurrió una ensalada y a ella la masa de las tortillas. Le dije que aquí teníamos ejemplos de dos tipos diferentes de combinaciones: por un lado, el agua con aceite y la ensalada, por otro lado, el metal con agua y la masa de las tortillas. La distinción clave es que, en las primeras combinaciones, los ingredientes no cambian su composición—por ejemplo, el agua sigue siendo agua y el aceite, aceite—mientras que en segundo caso sí cambia la composición—la puerta que se oxida ya no está hecha, digamos, de aluminio, sino de óxido de aluminio. Le dije que aceite con agua y una ensalada son ejemplos de “mezclas”, mientras que el óxido de un metal y la masa de las tortillas son ejemplos de “compuestos”.

aniversario

Traducción del texto (dos oraciones seleccionadas)

Experimenting in my lab brought home to me that chemical mixtures were completely unlike chemical compounds.

Le presenté esta oración a Any con el reto de encontrar las palabras que recién habíamos introducido: “mezcla” y “compuestos”. Lo pudo hacer rápidamente y pasamos a la traducción. Ella comenzó: “Experimenta en tu laboratorio...” (un imperativo). Le pregunté si antes había visto la terminación –ing en un verbo y me dijo que sí, pero que no sabía lo que significaba. Le dije que nos lo brincáramos por un momento. En el siguiente fragmento, desconocía todas las palabras excepto “me”. En vez de perseverar aquí, decidí enfocarme en la segunda frase de la oración: “chemical mixtures were completely unlike chemical compounds.”. Le dije que aquí estaba la idea principal.

En sus primeros intentos de traducción, ella decía “químicas mezclas” y “químicos compuestos”, por lo que usé ejemplos sencillos como “black cat” para hacerle notar la inversión sustantivo-adjetivo entre español e inglés.

A continuación, le di las palabras “were completely”. No profundicé en la primera pero sí en la segunda: le dije que la terminación –ly en inglés corresponde a la terminación –mente en español. Pensamos en algunos otros ejemplos. Ya teníamos lo siguiente: “las mezclas químicas son completamente ___ los compuestos químicos.” Le pregunté que podía ser lo que faltaba, con base en nuestra discusión del contexto. Curiosamente, ella dijo “que la mezcla es como una revolución y el compuesto es una reacción.”—algo mucho más elaborado que la oración en sí. Pero la oración le tomó todavía un poco de tiempo descifrar, hasta que finalmente lo logró.

Any no se mostró satisfecha por haber logrado esta traducción (recordemos que desde el inicio me dijo que no sabía ni le agradaba el inglés). Yo tampoco la hice consciente de su gran logro. Esta falta de retroalimentación positiva de mi parte contribuyó quizás a que, en el segundo día de tutoría, Any expresara aún más frustración durante la traducción y fuera incapaz de “saborear” sus pequeños logros.

La primera frase de la oración, “Experimenting in my lab brought home to me that”, simplemente se la di. En retrospectiva, no fue la mejor decisión ahorrarle todo el trabajo, aunque en su momento lo hice porque ella no mostraba interés en enfascarse en el reto.

.....
It was tacitly accepted by most chemists in the eighteenth century that compounds had fixed compositions and the elements in them would combine in precise, invariable proportions—proportions—practical chemistry could hardly have proceeded otherwise.

Esta oración se compone por tres frases y le dije a Any que íbamos a traducir una a la vez. La primera frase es “It was tacitly accepted by most chemists in the eighteenth century.” Ella ya había hecho un intento de traducción en su casa: “yo estaba técnicamente aceptando por más químicos en el siglo XVIII.” Noté que tendríamos que recorrer un largo trecho, y comencé por decirle que había buscado mal la palabra “it”, pues no significa “yo” sino “ello”. Le conté también que “was” tiene otro significado además de “estaba”, debido a que es una conjugación del verbo “be”, que es “ser” y también “estar”. Logré guiarla al otro significado (“era”), pero ella pareció frustrada por la dificultad. Encima, tuve que decirle que el “ello” no se traduce. Intenté explicarle el porqué, pero me pareció que la confundí.

En este momento recordé el comentario de Aron sobre esta oración: “estaría mejor si no fuera pasiva”, y decidí cambiar mi estrategia. Le dije que del fragmento “it was tacitly accepted”, lo importante es que ahí está el verbo: “accepted”. Le dije que ya tenía el sujeto de la oración: “químicos”. Para estar seguro, le pregunté si se refería a químicos como sustancias o como personas, y ella me contestó que personas. El reto, por lo tanto, fue encontrar la forma correcta del verbo “aceptar”.

Al inicio, ella propuso “los químicos en el siglo XVIII son aceptados.” Para ayudarla a corregir esto, le pedí que pasáramos a la segunda frase: “that compounds had fixed compositions and the elements in them would combine in precise, invariable proportions.” Su primer intento por traducir “fixed compositions” fue “fijas composiciones”. Le cuestioné si “negra laptop” era correcto, y ella contestó que no. Razonando por analogía, compuso su traducción a “composiciones fijas”. En el siguiente fragmento, ella tradujo “elements in them” correctamente, pero “would combine” le causó problemas porque su búsqueda en casa le había arrojado “would”=“sería”. Consideré totalmente innecesario explicar que “would” es un auxiliar que transforma a “combine”. En vez de eso, opté por decirle a Any que, análogamente a la oración 3, en la cual tradujo “would dissolve” como “se disuelve”, “would combine” significa aquí “se combinan”. El último fragmento, “in precise, invariable proportions”, le causó también dificultades. Ella tradujo primero como “precisar proporciones invariables.” Nótese que

identificó “invariable” como un adjetivo y lo puso en el orden correcto, pero cambió “precise” por un verbo. Le pedí que tradujera “precise proportions” y lo hizo correctamente: “proporciones precisas.” Después, le dije que aquí el autor, en inglés, usó dos adjetivos para describir a las proporciones, y dejé que ella misma pensara cómo haríamos eso en español. Mostró signos de frustración (“¡por eso me choca el inglés!”), pero finalmente concluimos que la mejor traducción es: “proporciones precisas e invariables.” Así, la segunda frase quedó como “los compuestos tienen una composición fija y los elementos en ellos se combinan en proporciones precisas e invariables.”

Con este conocimiento, retomamos la búsqueda del verbo correcto para la primera frase. Se trataba de llenar esta frase con alguna forma del verbo “aceptar”: “los químicos del siglo XVIII _____ los compuestos tienen una composición fija y los elementos en ellos se combinan en proporciones precisas e invariables.” Después de un proceso, llegamos a que la forma correcta era “aceptaban”, porque se refiere a “los químicos” y están en pasado (se refiere al siglo XVIII). Le dije que aún faltaba una palabra: “los químicos del siglo XVIII aceptaban _____ los compuestos tienen una composición fija...” No atinó a completarlo a la primera, por lo cual le puse otro ejemplo: “yo creo_____ hoy va a llover.” Ella completó de inmediato: “yo creo que hoy va a llover.” Con esto afianzado, pasamos a la tercera frase de la oración.

Traducir “Practical chemistry” le causó dificultades. Su primer intento fue traducirlo como “practicar química.” Le dije que esa no era la traducción correcta. Para ayudarla, decidí no recurrir al contexto, pues es aún más difícil de entender (“...could hardly have proceeded otherwise”), sino enfocarme en las terminaciones de las palabras. Le pedí que me nombrara todas las palabras relacionadas con “practicar” que se le ocurrieran y me dio la siguiente lista:

Practicar practicando prácticamente práctica

Debajo de esa lista, escribí las traducciones correspondientes al inglés:

Practice practicing practically practical

De esta tabla de traducciones, Any identificó que la palabra buscada, “practical”, significa “práctica”. Para asegurarme que Any se refería al adjetivo (ya que “práctica” es también un sustantivo), le pregunté el significado de la palabra, a lo que ella respondió: “que te sirve de algo”. Asentí con esa definición y le pedí entonces la traducción de “practical chemistry”. Entonces fue capaz de darla correctamente: “química práctica.” La traducción del resto de la frase simplemente se lo di a la tutorada, señalándole que se trataba del predicado: “no podía haber avanzado de otro modo.”

Para ese punto, Any ya tenía por separado las tres frases de la oración y le recordé que tenía que unirlas con los conectores apropiados. Me llamó la atención la forma en que Any reemplazó el guión usado por Saks para unir la segunda y la tercera frase. Ella dijo que una “le da continuidad” a la otra, y que una coma era lo más apropiado. Yo estuve de acuerdo (aunque ahora veo que pude exigir un poco más).

Por lo tanto, su traducción final de la oración fue la siguiente:

Los químicos del siglo XVIII aceptaban que los compuestos tienen composiciones fijas y que los elementos en ellos se combinan en proporciones precisas e invariables, la química práctica no pudo haber avanzado de otra forma.

Resumen de aprendizajes y pertinencia del texto

Any desconocía vocabulario básico en inglés como or, and, the, but, new, red. Tampoco sabía reconocer un verbo terminado en –ed como un pasado. Considero que Any logró los siguientes aprendizajes:

- practicar la inversión del orden entre sustantivo y adjetivo (recurrió muchas veces), acomodar más de un adjetivo (como en “all genuine compounds” y “precise, invariable proportions”)
- aprender el vocabulario que recurre más a lo largo del texto (chemical, mixtures, compounds, etc.)
- reconocer que, al igual que en español, existen en inglés terminaciones de palabras que tienen el mismo sentido (en especial –al para adjetivos y –ly para adverbios)

Any tiene algunas dificultades en el manejo del español. Por ejemplo, no conocía la palabra “implícito”, no sabía usar la expresión “ya sea (esto o aquello)”, le costó trabajo escoger la preposición apropiada en “proporción __ mercurio y azufre” (de). Todo esto aumentó sus dificultades para escribir la traducción del texto. Al pedirle que mejorara su traducción (cuando ya tenía los significados de todas las palabras), la puse en aprietos en más de un momento, y ella reaccionó expresando su frustración.

No puedo decir que Any tenía interés por el texto. En primer lugar, ella no escogió ser tutorada en inglés (ver “Resumen y antecedentes”). En química tenía conocimientos sólidos, los cuales le permitieron sacar sentido del texto aún con la barrera del idioma. Más de una vez, fue capaz de expresar ella misma la idea que efectivamente daba el texto, pero hilarla a partir de las palabras conocidas fue un reto mucho más grande. (Por ejemplo, dijo “aquí nos está diciendo que al hacer una mezcla no pierde sus propiedades pero los compuestos sí”, pero le costó más esfuerzo llegar a la traducción “Pero los compuestos tiene propiedades radicalmente nuevas.”) Cuando, al final del primer día de tutoría, le pregunté qué había aprendido sobre el texto, me dijo sólo los datos químicos, sin mencionar uno solo de los aprendizajes de inglés. En el segundo día se mostró menos entusiasmada que el primero. Estimo que su desagrado por el inglés venció su interés por la química.

El texto no es apropiado para aprendices principiantes del inglés. El autor utiliza un estilo informal y anecdótico, por lo cual recurre al pasado simple y al auxiliar would (como en “the salt would dissolve”) para narrar hechos que bien podrían expresarse en presente simple (salt dissolves). Utiliza expresiones como “bring home to me”, “of their own”, “say”. Además, recurre en dos ocasiones a la voz pasiva, lo cual hace las ideas innecesariamente difíciles de comprender y traducir—no me parece realista explicar la construcción “It was tacitly accepted by most chemists...” a un aprendiz que no conoce el significado de “it” ni “was”. Por estas razones, al tutorar a Any fui haciendo adecuaciones sobre la marcha, como transformar las oraciones pasivas a activas, permitirle traducir los hechos científicos en presente en vez de pasado, y omitir algunas palabras.

Considero importante poder ofrecer textos de más de un nivel de dificultad para cada UAA. En mi experiencia como aprendiz de idiomas, ser capaz de leer un texto auténtico es la culminación de un proceso de años; ocurre después de haber leído muchos textos simplificados, la mayoría bastante aburridos. Nuestro reto sería encontrar textos que, a pesar de ser accesibles a un principiante en el inglés, sirvan para establecer un diálogo interesante—sino con el autor, al menos entre tutor y tutorado.

Aprendizajes rescatados por los CTs y la AE durante la reunión de cierre de tutoría

- Ellos nunca habían trabajado los textos en inglés 1 a 1 con un tutor
- Fue muy útil para ellos conocer el tema antes de trabajar el texto
- En general, les preocupa mucho los textos en inglés tanto los LEC como los CTs.
- Nos dijeron que todavía no han visto un texto en inglés con los niños, solamente algunas palabras

“Con un curso no sabes por dónde empezar y un curso es muy largo, pero aprendí mucho con un texto concreto”.

“Aprendí las reglas ortográficas en español a través de los textos en inglés”

“Con el tutor podía ver que había más significados (de cada palabra), y juntos elegimos el significado que tenía más sentido”

“Mi tutor me dio pistas en vez del traductor”





**Reporte de la visita a la capacitación en la
delegación de Pachuca, Hidalgo.**



Introducción

Tuvimos la oportunidad de asistir a las capacitaciones estatales de los capacitadores tutores (CTs) y asistentes educativos (AEs). Habían más de 300 participantes divididos por nivel (inicial, intermedio, avanzado), quienes realizaron tutoría durante dos días y medio de la semana.

La capacitación se estructuró de tal manera que aunque cada CT recibió tutoría en una sola UAA, varios dieron tutoría a más de 3 personas. Los directivos nos pidieron apoyo específicamente en la tutoría de los textos en inglés y sugerimos trabajar los textos de las unidades que ya habían estudiado el bimestre pasado, para concluir el estudio de las UAAs. Isabel tutoró a un AE en el texto de "The Novella -- Guidance Notes" y Aron a un AE en "The Atomic Theory".

El jefe de programa nos pidió que elaboráramos un documento de apoyo para el trabajo con el inglés, con base en nuestras tutorías y los registros. En el documento queremos incluir estrategias concretas y también ejemplos de registros. Nos comprometimos a hacer el documento y también les sugerimos que empezaran a hacer tutoría con los AEs que fueron capacitados, quienes serán un gran apoyo para el trabajo de inglés.

Registros de Tutoría

4-5 de octubre 2016
Pachuca, Hidalgo
Tutorado: Asistente de Secundaria
Jorge Luis Perez Rojo

Registro de tutor

Jorge es un asistente educativo que funge como capacitador a los CTs y lo LEC en las comunidades. Fue escogido para hacer el texto en inglés porque ya había terminado la unidad de aprendizaje de cambios en la materia pero no había intentado hacer el trabajo de inglés. Cuando le pregunté sobre su acercamiento al idioma, me dijo que no le gustaba las clases que había tomado en que solo hacían la gramática y escribían las conjugaciones de verbos mil veces. También es importante decir que Jorge solamente había recibido unas cuantas tutoría y no estaba completamente familiar con el modelo. Por lo tanto, como parte de la tutoría, cada vez que terminamos un pequeño desafío, parábamos para discutir las estrategias que usamos y como son parte del modelo.

Lo nuevo que aprendí en esta tutoría es que usar el contenido del texto completo y no solo de cada oración puede ser una buena estrategia para ayudar el aprendiz a encontrar sentido en palabras desconocidas.

Momentos claves

Una estrategia muy útil para la tutoría fue vincular el texto de inglés con la unidad de aprendizaje que Jorge ya había estudiado, y pensar en el contenido y el significado del texto para encontrar la palabras desconocidas y darle sentido a las oraciones. Al inicio de la tutoría, tradujo la primera frase, *Dalton viewed atoms as tiny, solid balls*, como "Dalton vio átomos como pequeños". No lograba ver como la parte que viene después de la coma, "bolas sólidas" se encajaba, entonces le hice preguntas

sobre el contenido como “¿qué son los átomos?, ¿qué forma tienen?” etc. Cuando me dijo que son partículas pequeñas, pude entender que los átomos son pequeñas bolas sólidas y hacer la traducción.

Hicimos algo parecido en la oración “He proposed that atoms are made mostly out of (+) charged material, like dough in a bun.” Jorge se atoró en la palabra *that* porque no sabía el significado. Decidimos usar la estrategia de subrayar las palabras desconocidas y seguir con la oración para ver si encontrábamos sentido. Según Jorge, “vi la palabra “*that*,” el cual no sabía qué significaba, no podía entender que me trataba de decir, pero siguiendo con la oración vi que habían palabras que ya sabía y de un momento pude parle ese significado, el cual fue “que”, dándole mejor entendimiento a la oración, así también poniendo los artículos para ayudarme más”. Lo tradujo como “él propuso **que** los átomos son hechos mayormente de material de carga positiva”.

Se atoró varias veces en entender las oraciones porque no confundía los sustantivos con los adjetivos y una estrategia que usó fue en cada frase ir identificando antes el sustantivo y luego los adjetivos. Usamos varios ejemplos, como el título “the atomic theory” para ver que los adjetivos, en general, viene antes de sustantivo. Cuando enfrentó la frase “(-) charged electorns”, no entendía la oración porque pensaba que negativo y carga eran los sustantivos, pero cuando le pregunté cuáles eran los sustantivos y adjetivos, pudo ver que eran electrones de carga negativa. Luego, decidió usar la estrategia de empezar cada oración identificando los adjetivos y sustantivos.

En el último párrafo, le costó mucho trabajo entender que los átomos “are mostly empty space”, pues no sabía el significado de la palabra *empty* no entendía el uso de espacio. En este momento, repasamos todo lo que ya habíamos traducido, pensando en el contexto y el significado y usando las imágenes. Hablamos de las diferencias entre el modelo de Dalton y Thomson, y cuando llegamos a Rutherford, me explico el modelo y que había espacio entre el núcleo y los electrones donde no había nada. Así hicimos la traducción, pero no tenía mucho sentido entonces Jorge reestructuró el párrafo para darle coherencia y explicar mejor el modelo de Rutherford. Jorge entendió en este momento que los idiomas tienen una estructura distinta y “no es solo cambiar por cambiar”.

La primera y segunda traducción:

“Rutherford descubrió los protones y el núcleo. Él mostró que los átomos tienen partículas (+) en el centro, y están mayormente en un espacio vacío. Él llamó estas partículas (+) protones. El llamó al centro del átomo núcleo”.

“Rutherford descubrió los protones y el núcleo y mostró que los átomos tienen partículas (+) en el centro, y se encuentran mayormente separadas por un espacio vacío entre el núcleo y los electrones”. Llamó a las partículas (+) en protones y al centro del átomo como núcleo.

Otro punto interesante es que cuando le pedí que pasara su traducción en limpio, en vez de usar los apuntes y juntar los pedazos que ya había traducido, fue directo al texto y hizo la traducción de nuevo. Eso le ayudó a identificar, por su cuenta propia, lo que no le quedaba claro y revisitarlo, para asegurar que entendía todo lo bien suficiente para tutorarlo.

UAA La novela

Texto: The Novella – Guidance Notes

Tutora: Isabel García

Tutorado: Jesús

Registro de Tutor

Diagnóstico.

Jesús es un AE en la delegación de Pachuca. Me dijo que le gusta mucho las matemáticas, pero nunca ha gustado leer ni escribir. Lo bueno es que ya había estudiado la unidad de La Novela. Para empezar le pregunté de que se trata la unidad, y me contó la trama de "A golpe de calcetín". A final de su resumen me dijo que "A golpe de calcetín" es considerado una novela por su extensión, los personajes, y los hechos reales.

Adaptación del reto.

Jesús tenía un nivel de inglés MUY básico. No conocía palabras como "the, a, of, in, or, etc." También tenía un nivel de gramática en español MUY básico y no podía identificar el sujeto ni el verbo en las oraciones. Trabajamos juntos por más de 8 horas y solamente pudimos concluir el primer párrafo. Desafortunadamente, el segundo párrafo no tiene la misma estructura ni el mismo vocabulario que el anterior, pero es más fácil de entender.

Logros principales.

1. Sustantivo/Adjetivo: En inglés el adjetivo va antes del sustantivo, y en español el adjetivo va después del sustantivo.

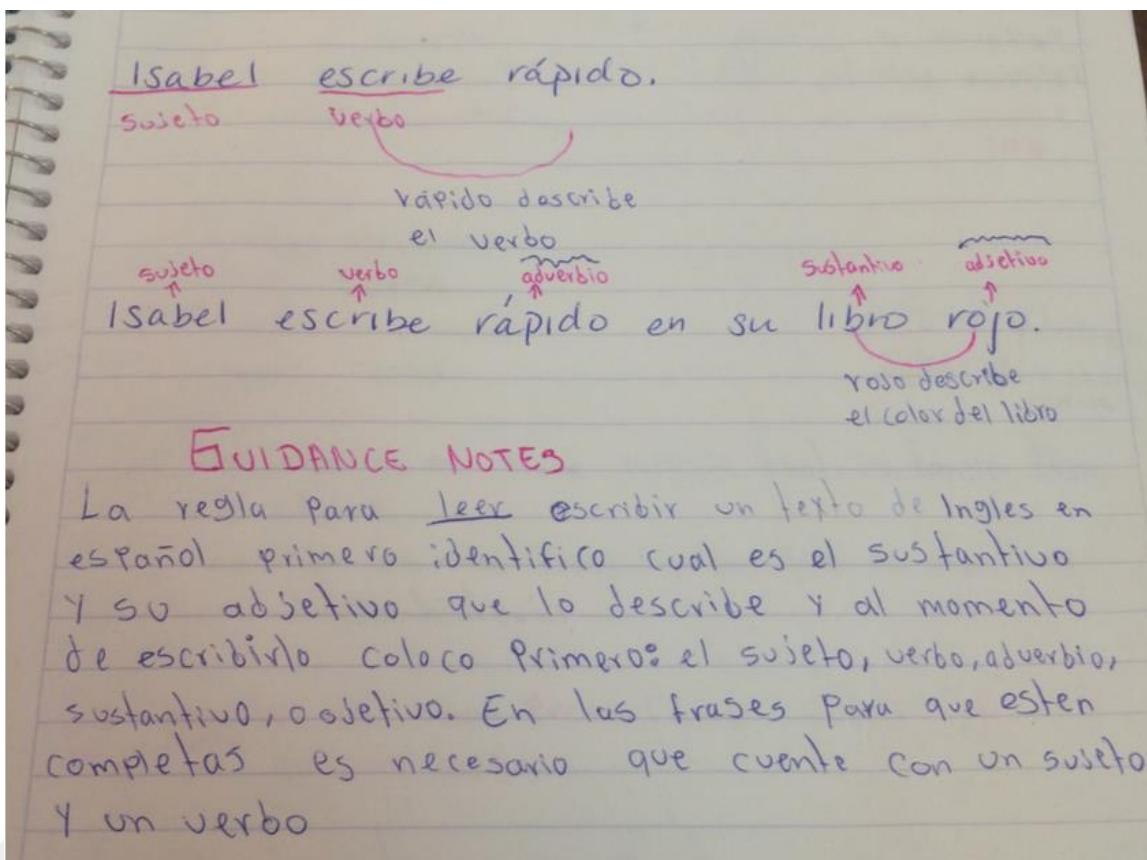
Entramos al texto con el título: "The Novella – Guidance Notes". Fácilmente tradujo "The Novella" como "La novela", pero tuvo dificultades con la palabra *guidance*. ¿*Guidante*? me preguntó. Sugerí que vimos la primera parte de la palabra "*gui*" para determinar el significado. "Guía", me dijo, y tradujo el título como "La novella – guía notas". Le pedí que me explicara que significa "guía notas".

"Notas para el guía" – Jesús

"Y si sabemos por el contexto que este texto se va a tratar de las características de la novela tiene sentido la traducción ¿notas para el guía?" - Isabel

"No, mejor, notas de guía o notas que guían. Pero eso no tengo claro, ¿cuándo sabes si es la misma estructura o al revés? - Jesús

Para empezar a explicar su duda de la estructura en inglés, proporcioné un ejemplo muy sencillo: Red Book. "Libro rojo", me dijo. Y cuando pregunté cuál palabra describe al otro me dijo el libro, porque es el verbo. Me di cuenta que antes de empezar con los adjetivos tuvimos que repasar que es un verbo y que es un sustantivo. Le di la frase "*Isabel escribe rápido*" y pedí que identificara el verbo. Pudo identificar que *escribir* es el verbo y *Isabel* es quien realiza la acción. Cuándo pregunté si *rápido* o *Isabel* describe al verbo, me dijo que *rápido* describe *escribir*. Le enseñé que las palabras que describen los verbos se llaman adverbios. Luego extendí la frase a "*Isabel escribe rápido en su libro rojo*". Otra vez pregunté que identificara donde está el verbo y correctamente identificó "escribe". En la frase completa Jesús podía ver que libro es el objetivo, y que rojo describe el color del libro. Le expliqué que como los adverbios describen los verbos, los adjetivos describen los sustantivos. Concluimos que en inglés siempre vienen antes y en español siempre vienen después. Entonces, le pregunté ¿*notas* describe *guía* o *guía* describe *notas*? Me contestó, "Guía describe que tipo de notas son, son notas de orientación." Y con esto hicimos la conexión entre Red Book/Libro Rojo y Guidance Notes/Notas de guía.



Luego en la tutoría me comentó que aunque aprendió que el adjetivo siempre va segundo prefiere traducir “shorter than a short novel” como “más corta que una corta novela” en vez de “más corta que una novela corta” porque si estamos hablando de una novela corta no tiene sentido decir “más corta que una novela corta.” Estoy de acuerdo con el y fue un gran logro.

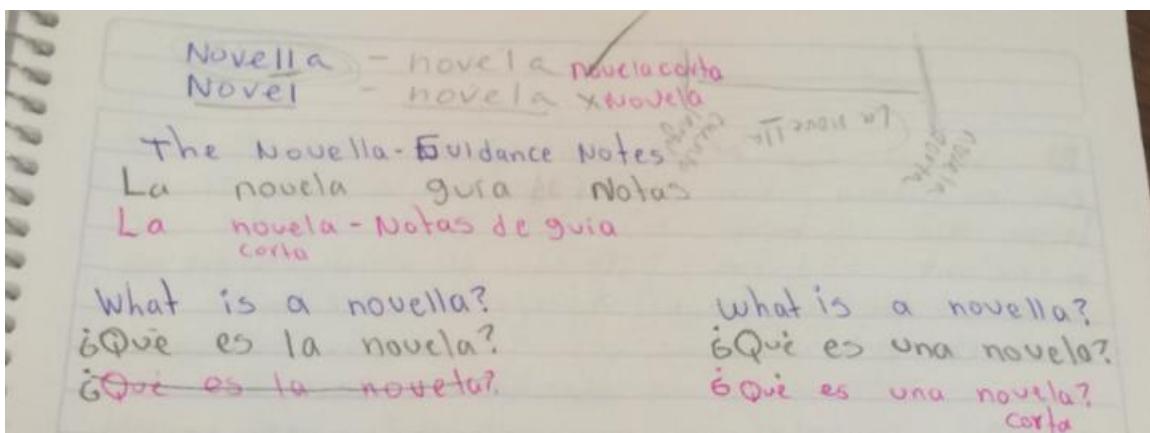
aniversario

2. La traducción de “La novella”: La novella en inglés no significa la novela en español sino la novela corta.

La primera oración dice: *The novella is a prose fiction that is longer than a long story, but shorter than a short novel.* Supo que “long” es larga, y tuve que explicarle que la terminación –er se usa para las comparaciones y significa “más ____”. Por ejemplo, longer es más larga, smarter es más inteligente, prettier es más bonita, etc. Pregunté si “long” es “larga” que podría ser “short”? “Corta, me dijo, y entonces shorter es más corta.”

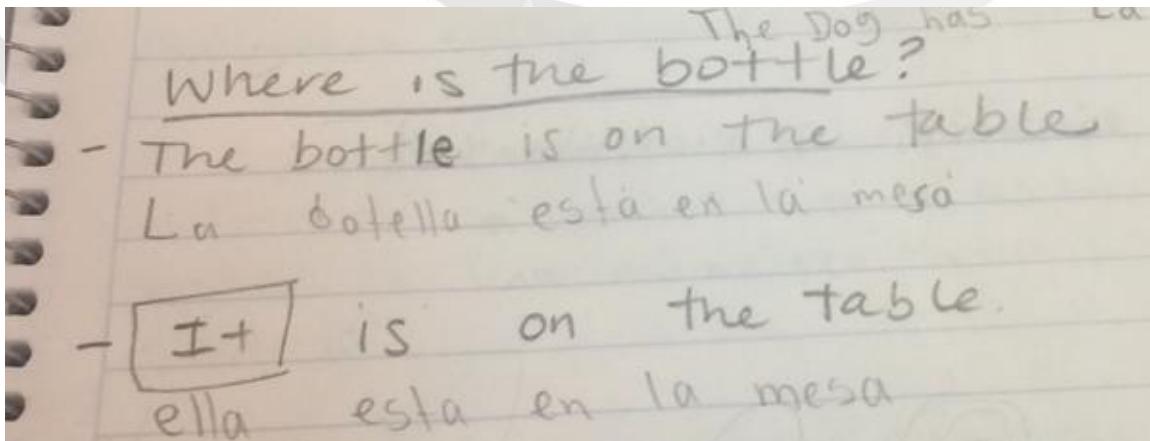
Su primer traducción era, “*La novela es una prosa ficción que es más larga que una larga historia, pero más corta que una corta novela.*” Le comenté que una mejor traducción para *story* es *cuento* en vez de *historia* porque *historia* es *history*, pero me dijo como es posible si *ToyStory* se traduce como *La historia del juguete*. No tenía una buena respuesta, solamente que a veces existen varias traducciones para la misma palabra. De todos modos, la oración no tenía sentido porque como es posible que la novela es más corta que una corta novela... Tuve que demostrar que él había traducido *Novella* → *Novela* Y *Novel* → *Novela* pero *novella* y *novel* no son la misma palabra, entonces hay un problema. Utilizamos las pistas de la oración que dice que “The novella” es en medio de un cuento largo y una novela corta, y después de una larga discusión llegamos a la conclusión de

que “The novella” es una novela corta. Según yo, es demasiado complicado entender que novella no es novela. “El golpe de calcetín” es un ejemplo de una novela CORTA así que el texto en inglés si es relevante, pero sugiero que en el contexto dice novela corta en vez de novela. Jesús tuvo que regresar a lo que ya había traducido y cambiar novela a novela corta, en rosa:

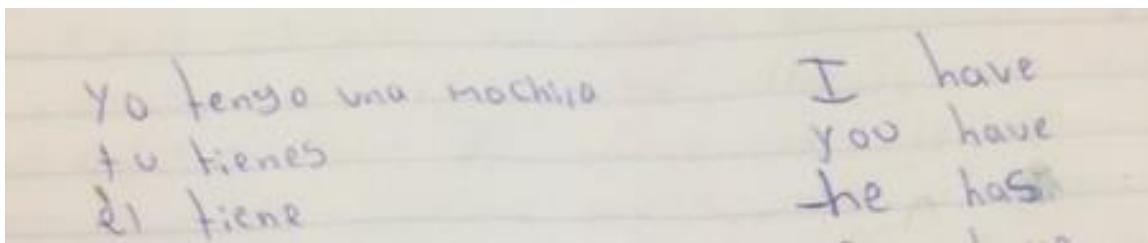


3. It

Cuando llegamos a la frase “*The essence of a novella is that it has a concentrated unity of purpose and design.*” pensé que la mejor estrategia para entrar a la frase era con el verbo “to have”. Después de pasar como 20 minutos con la conjugación del verbo, cuándo Jesús vio “it has” en el contexto no supo la traducción. It es una palabra difícil porque tiene muchas traducciones, por ejemplo: eso, el, ella, ello, lo, aquello, etc. Para contextualizar la palabra, proporcioné ejemplos.



Es así como Jesús formuló que “it” es una palabra singular que refiere a objetos, animales, y cosas. También después de discutir la diferencia entre “él” y “el” con respecto a “it”, sin mi indicación, Jesús regresó a sus conjugaciones para añadir el acento a “él”.



4. Glosario de palabras desconocidas

Jesús tradujo "What is a novella" como "Qué es la novela?". Tuve que regresar al título y decir si "The Novella" es "La novela", que podría ser "a novella". Y comenzó un glosario y apuntó que "a" es un/una y que "the" es el/la.

Fue complicado explicar que en el texto "than, that, what, which" traducen como "que". Como Jesús no estaba en un nivel para entender pronombres relativos, le di pistas para identificar que los diferentes tipos de "que". El hizo sus propias interpretaciones:

Than = que "de comparación"

That = que "se utiliza dentro de un texto"

What = qué "para realizar una pregunta"

Which = que "se utiliza dentro de un texto"

Observaciones

- Hacen tutoría en grupos numerosos- algunos trabajan 1 a 1 y otros 1-5 y hasta 1-8. Cuando le preguntamos por qué lo hacen con tantas personas, nos dicen que es buen entrenamiento, ya que en las comunidades hay entre 10-36 chicos y 1 LEC.
 - Resultado- pasan mucho tiempo solos, aburridos y algunos se duermen
 - Dicen que la tutoría 1 a 1 es un modelo teórico que no funciona con las condiciones reales de CONAFE. El decálogo está hecho para el trabajo 1 a 1 y, por lo tanto, no sirve para apoyar a los LEC a solucionar problemas prácticos y reales.
- Preescolar no usa el modelo- crearon un nuevo currículo (algunos son adaptaciones a los desafíos, otros no necesariamente tienen vínculos claros con las UAA). Usan más del modelo anterior que el modelo ABCD, se sienten muy solos y sin apoyo de Conafe central para el trabajo de preescolar.
- Están desesperados por el trabajo con los textos de inglés- no saben qué hacer, la mayoría no han recibido una tutoría en inglés y ven las tutorías en inglés como un trabajo aparte del modelo. Otro reto es que la mayoría de los directivos no piensan que va a funcionar (Ricardo nos pidió que tutoremos a los directivos para convencerlos).
 - Nos pidieron que hicéramos un documento de apoyo para el trabajo en inglés que cuente con estrategias concretas para trabajar los textos para personas que no hablan inglés.
- No hacen registros de tutor.
- Problema con el decálogo- Se quejaron porque no saben interpretar el punto #7, "las unidades de aprendizaje autónomos obligatorias no se cambian ni se modifican", ya que sí hay que adecuar los retos.

- Hay más diálogo en las unidades de matemáticas y de ciencias. Se trabajan las unidades de sociales y lenguaje más en solitario, porque les cuesta trabajo dialogar sobre textos más largos.
- No les gusta la estructura de recibir 1 tutoría (no pueden escoger) y estudiar 3 (tampoco los pueden escoger) de forma autónoma en un bimestre. Muchos de los CTs solo han recibido 1 o 2 tutorías, y algunas veces fue una tutoría grupal.
 - Las UAA cuentan con desafíos que fueron creados para trabajar a través del dialogo, y algunos CT se sienten frustrados estudiándolos de forma autónoma porque no se consideran capacitados para hacerlo.
- Taller de “barreras educativas”- están mucho más avanzados que CONAFE central y lo saben, pues tienen una especialista que lleva 9 años trabajando con educación especial en el estado. Analizan casos reales de las comunidades para decidir qué medidas pueden tomar los LEC (quienes hacen observaciones psicopedagógicas) y cuándo hay que pedir ayuda de un especialista.
- Redacción- hicieron la sugerencia de incluir como parte del trabajo de los APIs una capacitación en redacción y ortografía, para poder apoyar a los LEC en los registros.
- No tienen materiales adecuados
 - No tienen los libros de texto (las unidades de aprendizaje)
 - No tienen materiales de apoyo
 - Pidieron que CONAFE hiciera un trabajo para vincular las UAA con los libros de texto viejos que sí tienen en las comunidades.
 - Hay una falta de LEC y por lo tanto, hay varias comunidades que trabajan con más de 20 alumnos por LEC. Subieron la matrícula sin contratar más LEC.
 - “En comunidades con más de 20 niños, los LEC solamente cuidan a los niños.”
- Pidieron a CONAFE central que confiemos más en ellos porque tienen sugerencias relevantes, pues son quienes están el campo trabajando y haciendo avances con base en el trabajo con los niños. Reiteran que los materiales de Conafe central solamente les dan orientaciones generales.
 - “Evaluar es sencillo, la pregunta es cómo se va a trabajar en las aulas.”

aniversario

Logros

- Investigan menos y por lo tanto hay más diálogo.
- Dan pistas en vez de las respuestas.
- Tienen una buena estructura para el trabajo con educación especial.
- Aunque se desvía un poco del modelo, crearon un currículo para el trabajo de preescolar.
- Tienen 2 estrategias para involucrar a los papás:
 - Invitar a los papás a las demostraciones
 - Tutorar a los papás



Reporte de visita a la capacitación regional
del CONAFE en Cholula, Puebla.

aniversario

Introducción

Dos miembros del equipo central de Aprender con Interés (Camila y Miguel) tuvimos la oportunidad de asistir a parte de la primera capacitación permanente de los equipos técnicos de las regiones de Puebla. En total, asistieron aproximadamente 180 figuras educativas, que se dividieron para la capacitación en 8 grupos. Las jornadas constaron de talleres grupales y tutoría.

El dia lunes, los talleres se enfocaron en los logros y retos de la implementación del modelo ABCD en las comunidades, desde los puntos de vista comunitario y académico. Nos sorprendió positivamente el entusiasmo y seguridad de las figuras educativas. Las experiencias que compartieron fueron muy iluminadoras sobre la apropiación que ellos y los LECs han hecho del ABCD.

Camila realizó tutorías en textos de inglés a partir del martes, empezando con CTs de las regiones de Chignahuapan y Acatlán. Ambos concluyeron sus procesos con una demostración pública el día miércoles por la mañana. Uno de ellos, Germán López, CT de la región de Acatlán, pudo entonces empezar a tutorar el texto ese mismo día. Camila pasó entonces a tutorar a dos CTs más.

Miguel realizó observación participante en el grupo conformado por las regiones de Chignahuapan (9 integrantes), Tepeaca (4 integrantes) y Xicotepec (aprox. 10 integrantes), todos CTs y AEs (en lo sucesivo, "figuras") de nivel básico. En este grupo, se dedicaron dos jornadas a la tutoría, y las figuras pudieron compartirse una UAA completa y algunos realizaron demostración pública. Miguel observó dos de estas tutorías y brindó retroalimentación a aprendices y tutores al final.

Logros y dificultades en la implementación del ABCD desde la capacitación inicial

1. Deserción de estudiantes y LECs

Según las figuras, antes de que inicie el año escolar, padres de familia sacaron a sus hijos de escuelas CONAFE debido a su falta de confianza en el modelo ABCD. Para estos padres, la enseñanza no se puede dar mediante el autoestudio, ya que éste deja a sus hijos desatendidos por el LEC, quien no está cumpliendo su rol de maestro. Los CTs enfatizaron la importancia de presentar el modelo a las comunidades, enfatizando lo que se espera lograr mediante su aplicación. Algunos de ellos argumentaban que esta presentación se debió haber dado por CTs o AEs antes de que lleguen los LECs a comunidad, ya que los LECs pueden no sentirse en capacidad de explicar el modelo y sus beneficios. Otros proponían que se capacite a los LECs en cómo deben presentar el ABCD a padres de familia, ya que si no pueden hacerlo efectivamente, se pierde mucha confianza. Esto a su vez es un obstáculo para integrar a los padres dentro de comunidades de aprendizaje y redes de tutorías.

Ha existido, además, deserción de LECs en casi todas las regiones. Esto representa un gran reto para la implementación del modelo. En primer lugar, los LECs que se incorporan de manera extemporánea sólo reciben una semana de entrenamiento en oficinas, y esta se centra sobre todo en cuestiones administrativas. El estudio de unidades se hace ya en comunidad, en parte mediante el autoestudio y en parte con el apoyo de CTs. Por consiguiente, estos líderes no tienen han tenido mayor exposición al modelo al llegar a las aulas. Adicionalmente, algunos CTs han tenido que

abandonar sus funciones regulares de acompañamiento para suplir a los LECs y no dejar a comunidades abandonadas.

2. Manejo de aulas

Según las figuras, uno de los principales retos enfrentados por los LECs es “controlar a su grupo”, sobre todo cuando éste es numeroso (se mencionó que hay LECs que atienden solos hasta a 22 niños). Este es un reto mayúsculo, que nosotros en oficina no alcanzamos a dimensionar. En la visita a Pachuca del mes pasado (Isabel y Miguel), la coordinadora académica de la región de Tulancingo fue tajante al respecto: “cuando tienen un grupo así de grande, mentira que trabajan, ni con este modelo ni con el otro: se dedican a cuidar niños.” Formalmente, la política es que los grupos de más de 16 niños (o 18, según el estado), reciban la asignación de dos LECs. Pero en la práctica, muchas veces falta el recurso humano o financiero para lograrlo.

Otro reto relacionado y reiterado con frecuencia es el de “ganar la atención de los niños pequeños”, para el cual las figuras recomiendan el uso de juegos y material vistoso (retomaremos este punto unos párrafos más abajo). Para atender a los niños que terminan las tareas más pronto que sus compañeros, un CT mencionó la estrategia de la cajita “ya terminé, ahora qué hago”. En ésta, el instructor pone varios abatelenguas, en cada uno de los cuales ha escrito previamente una tarea o actividad. El instructor le pide al niño que saque un palito de la caja, lo lea, y haga la tarea indicada.

3. Adaptación y Presentación de UAAs

Las figuras enfatizaron mucho la necesidad de los LECS de adaptar las UAAs para los niños de nivel básico. Mencionan también que esta tarea es un enorme reto didáctico, y nos parece que es imposible no coincidir con ellos. En palabras de las figuras:

“¿Cómo voy a bajar los temas a los niños de nivel básico (sobre todo a los de preescolar)?”

“Los LECs se confunden porque no saben cómo variar el grado de dificultad [de los desafíos].”

“A mí se me dificulta que estoy en 5º semestre de la UPN, [con más razón a los LECs].”

Para atender el reto de la adaptación, las figuras educativas han recurrido principalmente a diseñar estrategias didácticas, en vez de a deconstruir los desafíos y anticipar las dificultades, como es el enfoque en el Equipo Central de Aprender con Interés. Las figuras dicen al respecto:

“Les brindamos las UAAs en sus términos, falta darles estrategias para que ellos las bajen al nivel de los niños de básica.”

“Esta diferencia [entre la comprensión de LECs y de niños de preescolar] nos hizo optar por las estrategias.”

“Para bajar los temas se necesita también tener el material apropiado, y los LECs no lo preparan, la mayoría se limita a dibujar y colorear.”

Cabe mencionar que algunas figuras educativas sí lograron vincular estrategias lúdicas con aprendizajes esperados, lo que ellos llaman “actividades con doble fin”. A continuación presentamos algunas de las estrategias mencionadas por las figuras, clasificadas por UAA:

UAA poesía:

 Lotería de letras e imágenes

UAA números racionales:

Juego del avión, conteo y comparación de conjuntos de sillas, mesas y otros objetos cotidianos, repartición de zanahorias a conejos, dinámica “cuento (1, 2, 3, …), un cuento”(descrita en anexo 1)

UAA figuras geométricas:

Dinámica “dibujo un cuento” (descrita en anexo 1)

UAA seres vivos:

Observación de animalitos que hay en su comunidad

Los equipos técnicos de cada región comparten en sus reuniones las estrategias que conocen o se les ocurren. Además, algunas figuras enfatizaron que, al brindarles estrategias a los LECs, han intentado preservar su autonomía de decisión en vez de darles todo resuelto. Afirman que esta actitud es consistente con los valores subyacentes al ABCD.

Las figuras tienen creencias firmes sobre la forma en que aprenden los niños de nivel básico, formadas a partir de su experiencia y su formación docente (en caso de contar con ella). Por ejemplo, casi cada figura de nivel básico a la que pudimos escuchar afirmó que, para captar la atención de los niños, es necesario presentarles material vistoso. De esta concepción surgieron dos consecuencias. La primera es que, durante su capacitación, las figuras dedicaron gran cantidad de tiempo a la preparación de material visual (véanse los documentos y fotos en el Anexo 2), lo cual restó a las actividades de aprendizaje y diálogo. La segunda consecuencia es que las figuras afirmaron aconsejar a los LECs que deben preparar materiales para cada jornada de antemano.

Asimismo, las figuras consideran necesario dedicar tiempo a juegos en el salón de clases. Con “juegos” se refieren a dinámicas que contribuyen a la integración del grupo y a evitar el tedio—a diferencia de las “estrategias”, que aunque pueden tomar forma lúdica, tienen el fin más explícito de contribuir al aprendizaje de las UAAs. Uno de los CTs expresó que, entre el material que quisiera compartir con sus LECs (y que no siempre tiene a la mano), se encuentran libros con actividades de psicomotricidad para los niños. Cabe destacar que, formalmente, en el modelo ABCD se dedica tiempo para actividades de apreciación artística y conciencia corporal entre 11.00 am y 12.00 pm para los grupos de nivel básico e intermedio (véase el Anexo 12 de la Guía para la Formación Inicial de las Figuras Educativas).

4. Aprendizaje en tutoría vs por autoestudio y consecuencias

Cada región tiene un plan para que los LECs cuenten las unidades necesarias para ofrecer en comunidad, pero la profundidad con que ellos han estudiado parece encontrarse en un nivel incipiente, sobre todo porque han tenido que estudiar gran parte de ellas por cuenta propia. En la región de Chignahuapan, por ejemplo, el proceso de estudio ocurrió así: durante la Formación Inicial, los LECs de educación básica estudiaron las primeras 4 unidades que necesitaban para ofrecer en comunidad durante el primer bimestre. En el transcurso de ese bimestre, mientras se encontraban en comunidad, los LECs tuvieron que estudiar las siguientes 4 UAAs de forma autónoma, aunque asesorados por los CTs cuando éstos se encontraban de visita en su comunidad. Los CTs diagnostican que, en este estudio autónomo, los LECs enfrentan al menos dos dificultades: cuentan con tiempo limitado y no poseen los recursos bibliográficos necesarios.

Algunas figuras educativas sí atisban que el estudio en profundidad es necesario para poder adaptar las UAAs a cualquier niño (“Si estudiaste la UAA en profundidad, te va a ser posible presentarla a [todos] los niños.”). Pero en general, no ven esta profundidad como el principal requisito para lograr la ansiada capacidad de adaptar los aprendizajes a los niños de nivel básico. En cambio, como ya hemos mencionado, el énfasis está en a las “estrategias”.

5. Tutoría en inglés

Los CTs también enfatizaron las dificultades que existen con la enseñanza de los textos en inglés. Aunque se reconoce el valor de la metodología propuesta, sus dudas giran en torno a su aplicación con estudiantes que nunca han recibido inglés. Piensan que la diferencia entre la tutoría que reciben ellos y la que se puede dar en comunidad es muy amplia, pues son muchos los niños que tienen dificultades hasta en la lectura del español.

Para un CT en especial, es necesario presentar estrategias concretas para que los LECs aborden cada texto a diferentes niveles. Por ejemplo, ¿cómo se pueden utilizar los textos para que los niños aprendan a identificar adjetivos o para que reconozcan tiempos verbales? En su opinión, al no dotar a los LECs de estas estrategias, no se están cumpliendo con los objetivos y estándares nacionales de aprendizaje de segunda lengua.

Observación de tutorías

En el grupo de nivel básico observado, se dedicaron dos días al estudio de UAAs y la demostración de lo aprendido. Uno de nosotros (Miguel) pudo observar de cerca dos de las tutorías dadas por CTs de Chignahuapan. A continuación, presento algunas de las observaciones e interpretaciones que pude hacer respecto de la calidad de la tutoría.

1. Ambos tutores dialogaron con sus aprendices a partir de formularles preguntas. Uno de ellos (tutor A), sin embargo, permitió a su tutorado hablar durante más tiempo. Además, escuchó con más atención sus respuestas y retomó la información que le dio, como demuestran los siguientes extractos de la conversación:

Tutor A: "Tú dijiste que nuestro brazo se relaciona con el ala del murciélagos..."

[...]

Tutor A: "ya me explicaste sobre [tema]. Ahora, tú crees que ¿[pregunta]?"

El tutor B, en cambio, en más de una ocasión escuchó someramente las respuestas de su tutorado y siguió con su propia agenda, en vez de intentar ahondar en la forma de pensar del aprendiz:

Aprendiz B: [hace una detallada explicación sobre cómo identificar puntos en el plano cartesiano]

Tutor B: "Ok. Entonces ¿cómo se llaman éstos (señalando vagamente a los cuadrantes)?"

[...]

Aprendiz B: [explica cómo utilizar el mapa para convertir la distancia de cuadras a metros]

Tutor B: bien. Ahora, un mapa, ¿cómo se lee?

2. También, el tutor B intentó guiar a su tutorado hacia lo que él (el tutor) tenía en mente, en vez de seguir la pista de pensamiento de su aprendiz.

Tutor B: "[...] Entonces ¿cómo se llaman éstos (señalando vagamente a los cuadrantes)?"

Aprendiz: [en tono de duda] abscisas y ordenadas

Tutor: ¿Qué no las abscisas son las que están en este eje y las coordenadas en este otro [señala los ejes correspondientes]? Entonces, ¿cómo se llaman estos espacios que se forman entre los ejes?

Aprendiz: [confundido]

Tutor: se llaman cuadrantes.

[...]

Tutor B: *Esto [la leyenda de escala en un mapa] aparece en todos los mapas. ¿Cómo se llama?*

Aprendiz: *[Dice dos opciones que resultan incorrectas]*

Tutor: *Si queremos hacer un mapa no lo podemos hacer en tamaño real. Entonces tenemos que usar una...*

Aprendiz: *Una escala, ¿no?*

Tutor: *Así es, aquí tenemos una escala que están indicando cómo se redujo el mapa [respecto del territorio]. Ahora, ¿cómo le vas a hacer para sacar la distancia que te pide el desafío?*

Independientemente de que el tutorado llegó a la palabra que el tutor deseaba en uno de los casos y en otro no, en ambos era el tutorado quien estaba detrás de una pista, tratando de meterse en la mente del tutor.

3. El tutor A tuvo momentos en los que fomentó la comprensión de su aprendiz mediante preguntas que anclaban el tema en su experiencia y le pedían justificar sus respuestas anteriores:

Tutor A: *[Pregunta sobre por qué han cambiado los seres vivos en el tiempo geológico]*

Aprendiz: *Es la evolución.*

Tutor A: *¿Pero qué causa la evolución?*

Aprendiz: *La adaptación*

Tutor A: *Pero ¿a qué es a lo que nos tenemos que adaptar?*

Aprendiz: *Pues a los cambios en el clima, en el espacio, en la comida...*

Tutor A: *Exacto. Por ejemplo, ¿aquí [en Cholula] a qué nos tenemos que adaptar [las figuras educativas de otras regiones]?*

Aprendiz: *pues al clima que es más frío.*

En otro momento, sin embargo, el mismo tutor A desperdició una oportunidad crucial de aprendizaje, que se presentó cuando su aprendiz dio una respuesta incorrecta a una pregunta interesante:

Tutor A: *[Presenta una imagen del ornitorrinco y su descripción] ¿A qué se deberá que sea mamífero y ponga huevos como los pájaros?*

Aprendiz: *A que es una mezcla, yo creo que [los animales] se cruzaron o algo así.*

Tutor A: *Investiga y si no entiendes yo te explico. Pero lo que tú me respondiste no es cierto.*

Aprendiz: *[realiza la investigación en su celular]*

Tutor A: *Bien, ya encontraste la información. Escríbela en tu libreta y las palabras que no entiendas búscalas en el diccionario para que sepas lo que significa.*

Otra fortaleza observada en el tutor A fue que relacionó los diferentes desafíos entre sí, para lo cual hizo consciente a su aprendiz de cómo los conocimientos logrados anteriormente aplicaban al nuevo caso.

4. Al pedirle a los tutorados que reflexionaran sobre los aprendizajes logrados, lo hicieron de una forma bastante vaga. Por ejemplo, el aprendiz A afirmó que aprendió la clasificación de los seres vivos en mamíferos, reptiles, hongos, etc. El aprendiz B mencionó: “aprendí que el GPS está regido por 24 satélites alrededor de la Tierra”, “aprendí que la escala es hacer algo en pequeño, se usa para representar alguna medida.” Independientemente de que el conocimiento sobre los satélites es casi con certeza erróneo, todos fueron mencionados sólo de forma verbal, y se refieren a hechos que, o bien el tutorado conocía de antemano, o bien aceptó de su tutor. Los tutorados no dieron justificaciones de la veracidad de esos conocimientos ni hablaron sobre el proceso que les llevó a descubrirlos de forma personal. En sus registros de proceso de aprendizaje escribieron muchos datos y conocimientos. En el caso de un aprendiz no aparecía ninguna referencia a la forma en que llegó a ellos, en el caso del otro aprendiz estas referencias eran escuetas (Anexo 5).

5. Es importante mencionar que ninguno de los tutores escribió registro de tutoría, porque “en general lo escribimos al terminar la tutoría de la UAA”. Tampoco escribieron notas de tutoría, y adujeron como razón la limitación de tiempo al haber tenido que dar y recibir tutoría al mismo tiempo. En cambio, todos los aprendices escribieron registro de proceso de aprendizaje.

Registros de tutoría

Tutor: Camila Velásquez

Tutorado: Germán López García

Campo Formativo: Ciencias Sociales

UAA: Las dos grandes guerras mundiales y el periodo de entreguerras (1914-1945)

Texto trabajado: *Excerpt from the dairy of a young girl*

Registro de tutoría

Inicialmente elegí trabajar con la traducción del Texto *Excerpt from the dairy of a young girl*, debido a que la Historia es una materia que me agrada por las múltiples cosas que sucedieron en el pasado y que varían en ocasiones los relatos según autores.

Mi tutora Camila, me preguntó acerca de Anne Frank a lo cual respondí que vagamente tenía noción de que Anne Frank era una niña que vivió encerrada junto con su familia debido a que los nazis los habían citado para enlistarse en los campos de concentración, después de muchos años ellos fueron encontrados y enviados a esos campos donde el único que sobrevivió fue el papá de ella. Anne Frank escribió un diario a modo de “mejor amiga” y en su diario busco una forma de escaparse de la situación, también como una forma de conversar con alguien sobre lo que veía y como se sentía.

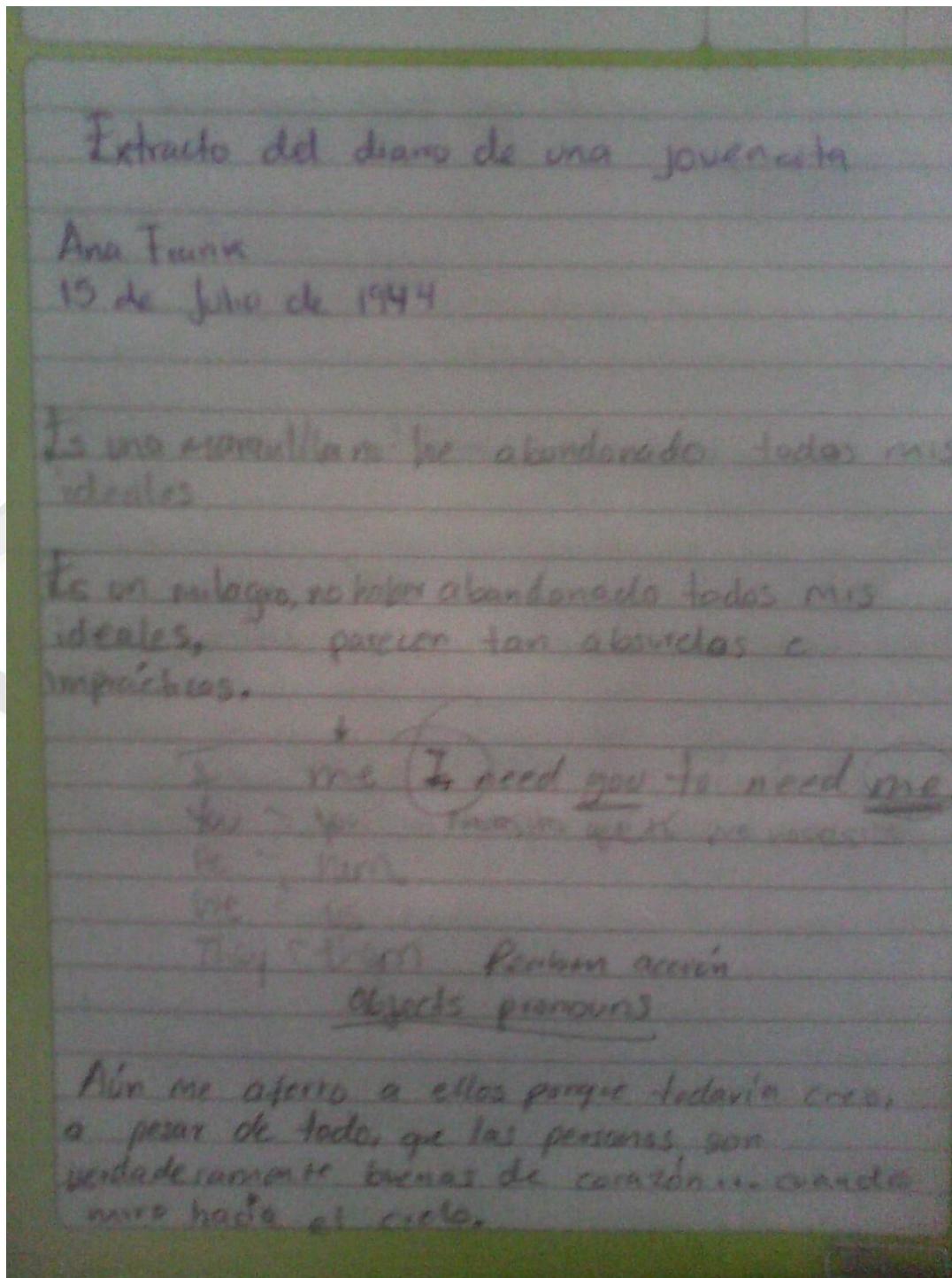
Posteriormente me pidió encerrar las palabras que desconocía y a través de preguntas buscaba que dedujera el significado de algunas, pero como por completo no sabía su significado las busqué en el diccionario. Aquí se presentó la gran dificultad: elegir qué significado seleccionar, ya que muchas veces una palabra tenía varios sinónimos en español. Para ello mi tutora me mencionó una anécdota personal sobre su profesora de traducción la cual les dijo que en ocasiones dar una traducción fiel al español de palabras o expresiones en inglés es un tanto complicado, pero debemos tratar de que sea entendible la traducción.

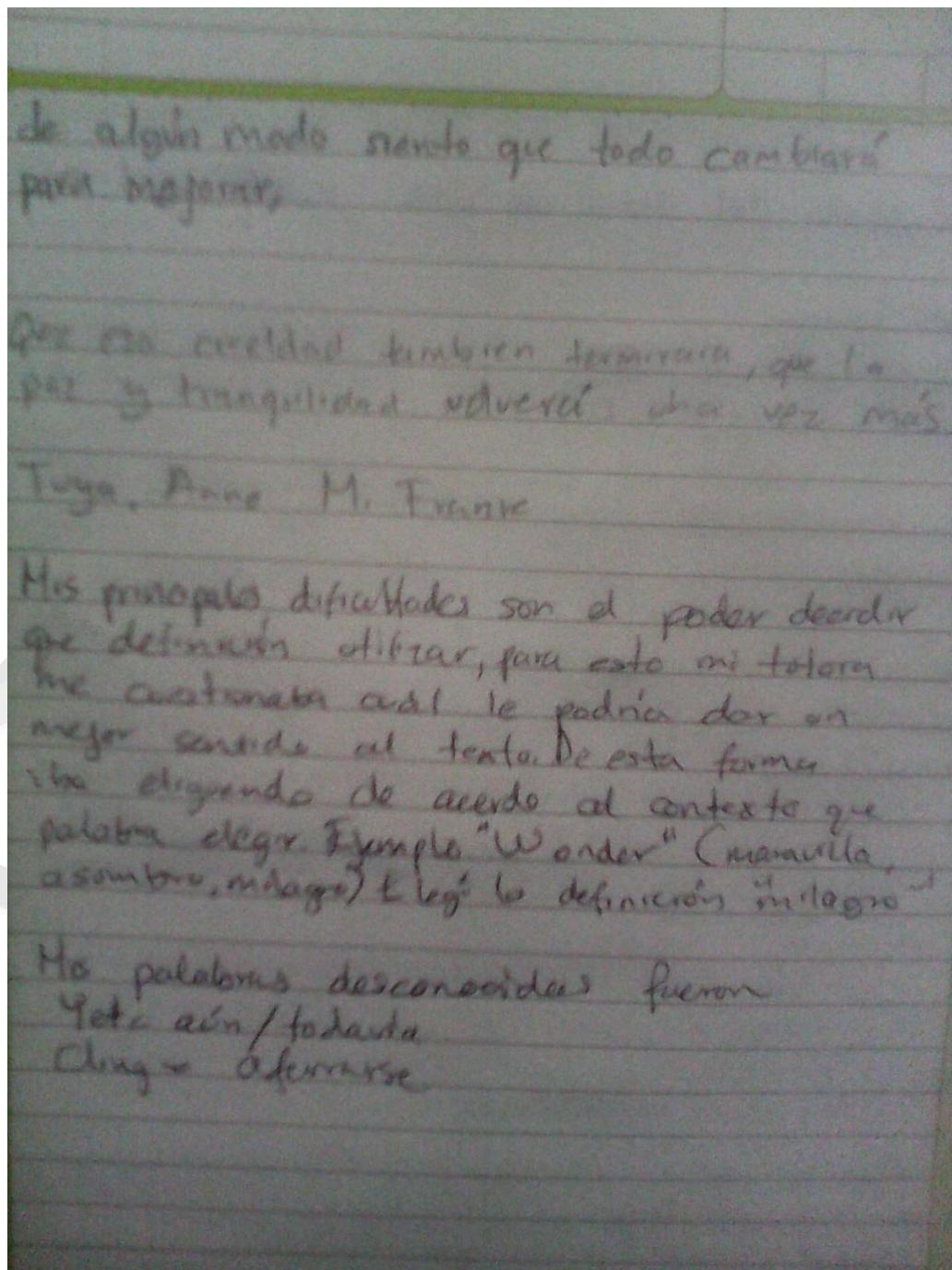
Por ejemplo en la palabra *Miracle* que significa: Asombroso, maravilla y milagro. Yo elegí de acuerdo al contexto y lo que creí Anne Frank quería decir la palabra “milagro”, ya que sería un milagro que después de todo lo que pasó o estaba pasando en ese momento aún siga manteniendo sus ideales de que las personas son buenas y todo pasará.

Otras dudas surgidas durante el estudio fueron el uso de los *objects pronouns*, pronombres objetos, los cuales reciben la acción y el uso de *shall* para indicar una acción futura. Para ello mi tutora me explicó un poco sobre sus usos y posteriormente tuve que investigar para poder asentar ese conocimiento.

No fue muy difícil la traducción debido a que conocía la mayoría de las palabras salvo unas cuantas que busqué en el diccionario, pero gracias al apoyo de la tutora y a los conocimientos previos que yo ya traía (uso del verbo to be, por ejemplo) pude lograr una traducción lo más aceptable posible.

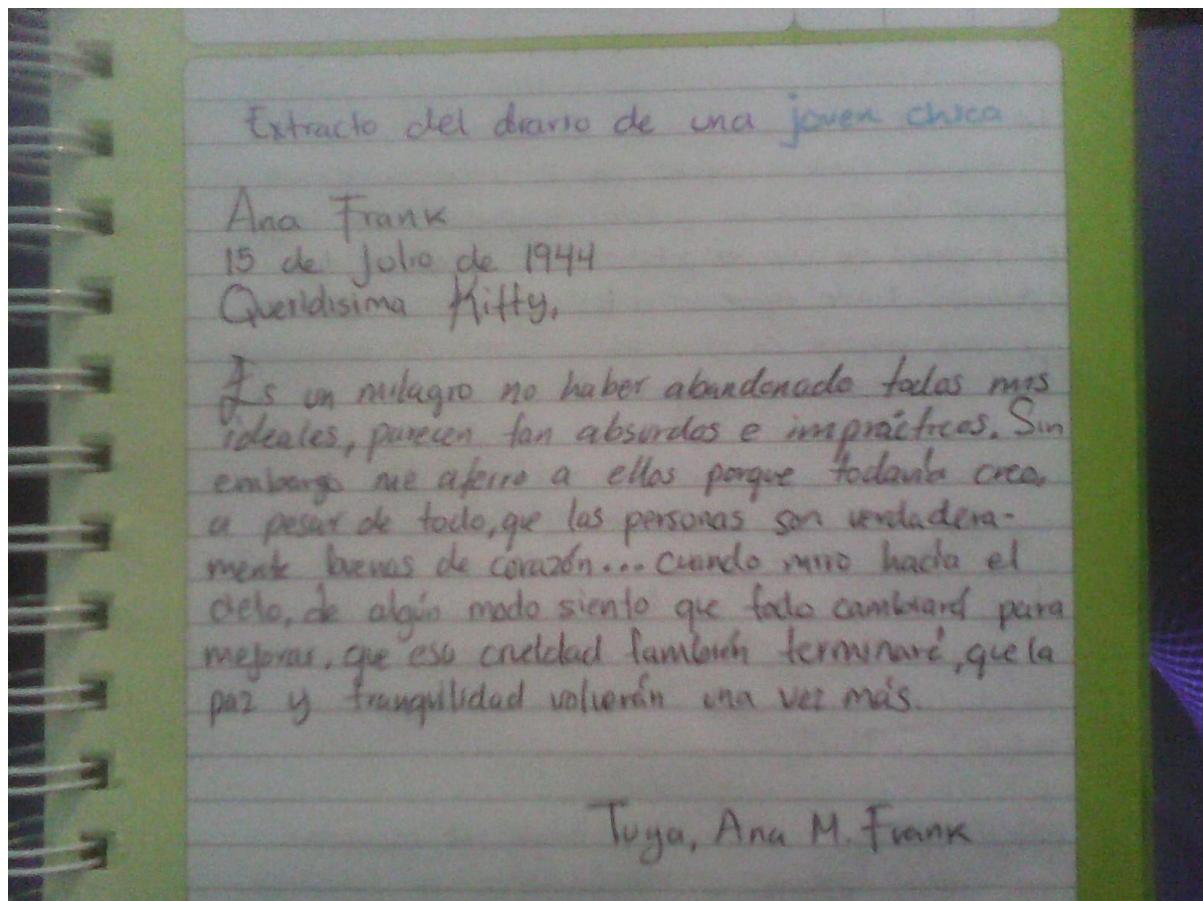
A continuación muestro mis apuntes que me llevaron a poder realizar mi registro del proceso de aprendizaje.







Traducción Final



aniversario

Lo que reflexiono gracias al texto en inglés traducido anteriormente que es importante no dejarse llevar por la primera traducción en inglés o español de algunas palabras, sino analizar los contextos donde aparecen y las sugerencias de uso que nos propone el diccionario. También considero es importante no dejarse llevar por la traducción palabra por palabra sino más bien analizar las expresiones idiomáticas. Por ejemplo en la traducción de la siguiente parte "they seem so absurd and impractical" donde la palabra se traducida menciona lo siguiente "así que" y en cierta acepción el traductor menciona "[antes de un adjetivo o adverbio] Tan".

Otra cosa que considero importante es rescatar las ideas previas o traducciones a palabras sencillas. Por ejemplo palabras que los alumnos al convivir con ellas ya conocen su traducción

Registro de Tutor

Diagnóstico

Germán me contó que le gusta el inglés, pero que no ha tenido la oportunidad de practicarlo mucho ya que lo está estudiando con su carrera a distancia y cree que esta modalidad no presta para un aprendizaje efectivo de idiomas.

Aunque dijo no saber qué tan amplio era su vocabulario, pude ver que, en realidad, tiene un muy buen manejo de vocabulario.

Momentos clave

El primer momento clave se dio en la traducción del título. Pudo hacer la traducción textual fácilmente, pues conocía todas las palabras. Sin embargo, al releer la traducción, no estaba satisfecho con “Diario de una joven chica.” Cuando le pregunté por qué, me dijo que “joven chica” no se oía bien en español, pues para él una chica ya es joven, por lo que quedaba redundante. Le pregunté cómo lo diría, y me dijo que él escogería “joven” o “jovencita.” Sin embargo, no estaba seguro si “se valía” omitir palabras en la traducción, pues se estaría desviando de la estructura original.

Pasamos unos minutos reflexionando sobre el propósito de una traducción y Germán se acordó de que había visto un PDF en el que se comparaban distintas versiones de la traducción de un texto y que, además, había escuchado que habían premios por traducciones literarias. Ésto le sugería que no existe una sola traducción válida y que pueden haber varias interpretaciones correctas del texto. De esta manera, se sintió cómodo traduciendo el título como “Diario de una jovencita.” Hizo este mismo ejercicio con el resto del texto, tomando decisiones para que tenga sentido en español.

El otro momento clave de la tutoría se dio al intentar traducir la frase “they seem so absurd and impractical.” No sabía cómo se podía relacionar la palabra “so” con “absurd” e “impractical,” pues recordaba que su significado era algo como “así que.” Al buscarlo en el diccionario, se encontró con que, efectivamente, la primera traducción de “so” era “así que” y “por lo tanto.” Sin embargo, sabía que ésta no tendría sentido en contexto. Regresó entonces al diccionario una vez más y se percató de que otra posible traducción era “tan.” Ésta opción era para él claramente la indicada.

Aunque pudo haberse contentado con encontrar la palabra que buscaba, Germán quería saber en qué momentos utilizar cada traducción. Al revisar el diccionario, se dio cuenta de la presencia de indicaciones en corchetes. Me mostró que se especificaba que “so” funcionaba como “tan” cuando estaba al lado de un adjetivo o de un adverbio, como era el caso en la frase “so absurd”. Fue la primera vez que Germán había usado el diccionario de esta manera y recalcó varias veces las ventajas de tomar en cuenta las indicaciones de uso. Durante el resto de la tutoría, cada vez que se encontraba con una palabra que podía tener varios significados, recurrió a estas explicaciones gramaticales.

Tutor: Camila Velásquez
Tutorado: Aby Hernandez
UAA: La Gran Guerra
[El aprendiz no alcanzó a entregar su registro.]

Registro de Tutor

Diagnóstico

Aby me comentó que no había estudiado inglés desde la secundaria, por lo que no se sentía muy segura en el idioma. Si bien tenía cierta dificultad con vocabulario y gramática, su fortaleza estaba en poder deducir el significado de las frases y palabras desconocidas según aquellas palabras que ya conocía.

Momentos clave

A Aby le costaba identificar el uso de reglas gramaticales, por lo que el momento clave se dio con la frase “I believe, in spite of everything, that people are truly good at heart.” Conocía la palabra “that” como “eso” o “esos,” por lo que su primer instinto fue traducirla como “Todavía creo, a pesar de todo, esas personas son verdaderamente buenas en el corazón.”

Le pregunté si es que la traducción de “eso” y “esos” al inglés es la misma. Me contestó que no, que “eso” es “that” y “esos” es “those.” Al releer la frase, dijo que entonces sería “esa persona es verdaderamente buena de corazón,” pero “people” es plural.

Le pregunté si es que entonces había otra opción para la traducción. Recordó entonces que “that” podía también ser “que.” Al usar esta opción en su traducción, se dio cuenta de que tenía más sentido.

Se volvió a encontrar con “that” en la última oración del texto. Observó que, en ambos casos, venía después de palabras como “I feel” o “I believe” y que, en español, se usan las dos con “que” (pienso que y creo que).

Además, se percató de que, en la última oración había una lista de frases separadas por comas. Le pregunté por qué creía que cada una de las frases empezaba con “that.” Me dijo que era para mantener la estructura y que, por lo tanto, cada una debía empezar con la palabra “que.”

UAA: El adulto en la crianza de los niños pequeños
Texto: Birth to three matters
Tutor: Camila Velásquez
Tutorado: Jorge Hernández Luna

Registro de Proceso de Aprendizaje

Al traducir el texto de inglés a español presenté algunas dificultades, para afrontarlas busqué alternativas de solución y obtuve varios logros. Cabe citar que todo el proceso fue complicado y a continuación expongo lo resaltante de mi registro.

En primer momento hice una identificación de los cognados y palabras que ya conocía, posteriormente use el diccionario para traducir, además de inferir de forma más acertada le significado correcto, puesto que algunas tenían varios sentidos. Hasta aquí realice una traducción textual y mi texto no tomaba coherencia.

A continuación, con el apoyo del tutor, realice un análisis de mi avance, pero ahora dando un sentido más concreto e ilación a las ideas en el texto. Una dificultad que presenté fue que no encontré la palabra “fodder” y me costó mucho inferirla, con varios ejemplos del tutor logré darle el sentido de “base”. También pude darle sentido a oraciones donde los elementos que la conformaban eran sustantivos y adjetivos por ejemplo “... new words...” la traduje como “palabras nuevas”.

Finalmente, di lectura a todos los textos con la intención de darle mejor sentido a mi traducción, evite la redundancia de la palabra “también” sustituyéndola por “igual que” “lo mismo que”.

Considero que el análisis, bajo este modelo, me permitió enriquecer mi acervo léxico, ampliar la comprensión textual e identificar la forma docente de mediar a futuro el tutoreo con líderes comunitarios y con alumnos.

Registro de Tutor

Diagnóstico

Empezamos la tutoría el día después de que Jorge terminó su autoestudio de la Unidad, por lo que el texto en inglés era lo único que le faltaba para tenerla habilitada.

En cuanto a su experiencia con el inglés, me comentó que se sentía más cómodo con la lectura y la traducción que con la expresión oral. Efectivamente, en el transcurso de la tutoría pude ver que podía identificar gran parte de las palabras del texto. Además, tiene mucha habilidad para identificar el sentido de las oraciones.

Momentos clave

El momento clave se dio al intentar traducir la primera oración. Las dificultades se dieron debido a la complejidad de la estructura y a la presencia de la palabra “fodder,” pues ésta no estaba en el diccionario.

Aunque la gran mayoría de las palabras le eran familiares y pudo traducirlas sin problema, el orden estaba confuso: “la rica variedad de sonidos, patrones de lenguaje, dramas, y melodías de la vida forman la curiosidad de los bebés y niños pequeños alimentan mientras empiezan su trayecto de lenguaje.”

Le pregunté cuál era el significado de la oración y me lo pudo explicar fácilmente: los sonidos alrededor de los niños pequeños ayudan a su desarrollo de lenguaje. Releímos la traducción y vimos que ésta no reflejaba el significado.

No obstante, no tenía claro cómo modificarla de manera que siga cumpliendo con la misma estructura de la oración original. Escribió varias versiones, pero no estaba satisfecho con ninguna.

Identificó que, parte del problema era que no sabía cómo incorporar la palabra “fodder.” Como no estaba en el diccionario, yo le había dado una explicación, vinculando la palabra con el “feed” que aparece más tarde en la oración. Sin embargo, no sabía de qué manera el concepto podría entrar en la oración.

Le pregunté si, más allá de una traducción literal de la palabra, me podría explicar la función de la palabra “fodder.” Me dijo que tenía que ver con el hecho de que los niños pequeños se alimentan de, o usan, los sonidos como base para su propio lenguaje.

Le propuse entonces que escriba una traducción en la que solo rescate el sentido general de la oración sin prestar atención a la estructura del texto original. Al separarse del orden original, Jorge llegó a una traducción que reflejaba más claramente la idea principal: “la rica variedad de sonidos, patrones de lenguaje, dramas, y melodías familiares forman la base de la que se alimenta la curiosidad de los bebés y los niños pequeños mientras empiezan su trayecto de lenguaje.”

Tutor: Camila Velásquez

Tutorado: Jacqueline

UAA: El lenguaje del álgebra

Texto: What Makes an Equation Beautiful

Traducción Final

QUE HACE A UNA ECUACIÓN MARAVILLOSA

La maravilla de las matemáticas es que capta de manera precisa en pocos símbolos lo que puede ser descrito torpemente con muchas palabras. Estos símbolos unidos en un orden significativo, construyen ecuaciones, que a su vez constituyen el más conciso y confiable cuerpo de conocimiento del mundo.

Lectores de la revista “mundo de la física” recientemente fueron cuestionados con una interesante pregunta.

¿Qué ecuación son más interesantes?

Una media docena de encuestados, incluyendo a Richard Harrison, escogieron una de las mas simples ecuaciones posibles.

Mr Harrison escribió: “ $1+1=2$ ” es el cuento de hadas de las matemáticas, la primera ecuación que yo le enseñé a mi hijo, la primera expresión del milagroso poder de la mente puede cambiar el mundo real. Recuerdo a mi hijo sosteniendo el dedo índice, “el dedo” en cada mano cuando él comprendió la expresión, el momento sorprendente, quizás su primer asombro filosófico real, cuando el vio sus dos dedos separados por todo su cuerpo, podían estar unidos en un mismo concepto en su mente.

Meaningful – significativo

Clumsily – torpemente

Few- poco

Know- saber

Knowledge- conocimiento

Reliable – de confianza

Half – mitad

Dozen – docena

Chase – escogiendo

Fairey – hada
Tale – cuento
Miraculous – milagro
Change – cambiar
Strung together – ensartado
Big – grande
Biggest – grandioso
Wonder - maravillosa
Precisely - precisamente

Registro de Proceso de Aprendizaje

Al inicio el texto en inglés si me representa un desafío ya que a pesar de ya haber estudiado la UAA no recuerdo algunas palabras y eso hace que dude de ser capaz de poder comprender o traducir el texto.

Con ayuda de mi tutora empiezo a traducir la primera oración y me topo con la palabra “wonder” que en ese momento no se lo que significa pero después descubrí que era “maravilloso” bueno aunque tiene más significados.

La principal dificultad que enfrenté fue el desconocer las palabras que daban sentido a las oraciones, para esto la estrategia fue dar un sentido a las oración con las palabras que conocía y después ir descubriendo o buscando el significado de las que desconocía, también fui haciendo un glosario de esas palabras.

Otra dificultad significativa es con respecto a dar una coherencia a las oraciones ya que al pasárlas al español debe adaptarse un poco para poder entenderse, aquí la estrategia fue leer varias veces la frase para poder darle sentido.

Ejemplo:

Which equations are the greatest?
Que/ cual ecuaciones son el grandioso?
Que ecuaciones son más interesantes?

Para concluir puedo decir que el texto tiene coherencia y es entendible para cualquier persona que lo lea, después de hacer la comparación con la primera traducción pude notar que hay algunas cosas que no tenían mucho sentido.

Por ejemplo

“Perhaps his first true philosophical wonder”

Que en un primer momento traduce así:

“Quizá su dedo de verdadero y maravilloso filosofo”

Y ahora entendí que esta frase quiere decir

“Quizá su primer asombro filosófico real”

De esta manera concluyo que es un reto el traducir y comprender el texto pero claro que es posible.

Registro de Tutor

Diagnóstico

Jacque ya ha recibido varias tutorías en inglés de Agustín, por lo que se sentía bastante cómoda con el método. Es importante mencionar que ya había realizado una traducción del texto por su cuenta, pero que sentía que en su autoestudio no hacía traducciones muy precisas.

Momento clave

Un primer momento clave se dio al bordar la primera oración. Jacque conocía ya algunas palabras, como "wonder," "mathematics," "precisely," "words," y "symbols." Las dos palabras claves que hacían falta eran "clumsily" y "few."

Le pregunté qué podía notar de la oración y su significado general. Me dijo, acertadamente, que creía que el sentido general de la oración es que las matemáticas capturan en pocas palabras conceptos que se explicarían en muchas palabras.

Notamos entonces que se trataba de una oración comparativa, que estaba contrastando las características de las matemáticas con las de las palabras. Con esto en mente, le pregunté qué creía que podía significar la palabra "few" si es que estaba contrapuesta a "many." Me dijo entonces que creía que serían "pocas."

Repetimos el ejercicio con "clumsily." Jacque pudo ver que debía estar contrastado con "precisely" y que debía ser algún sinónimo de "impreciso" o "vago." Me dijo además que sabía que la palabra con la que estaba trabajando debía terminar en -mente, ya que acababa con el sufijo "-ly." Por lo tanto, para buscar en el diccionario, necesitaba solo la palabra raíz, "clumsy." La encontró sin problema.

El siguiente paso fue hacer la traducción completa. Inicialmente, optó por "La maravilla de las matemáticas es que capta de manera precisa en pocos símbolos que pueden ser descritos torpemente con muchas palabras."

Tras releerlo, le pregunté si es que esta traducción mantenía el sentido de manera clara. Me dijo que no, pues no reflejaba la comparación entre palabras y matemáticas.

Señalé en el texto la palabra "what" y le pregunté cuál era su función en la oración. Recordamos entonces la estructura comparativa en español de "lo que" (por ejemplo "yo hago en un día lo que tú haces en una semana"). Jacque decidió que ésta sería aplicable en esta oración, y llegó así a su traducción final.

Fue también interesante que al final de tutoría, cuando ya estaba satisfecha con su traducción, sacó la traducción que había hecho en autoestudio. Tras leer las dos, me dijo que aunque la idea del texto la había comprendido desde el inicio, su primera traducción no hubiera sido comprensible para nadie más. La claridad que ganó con la traducción que hicimos en tutoría, la cual calificó de "más precisa," hacían a su texto más útil para usarlo como base en otras tutorías.

Anexo 1—Dos actividades de doble propósito que usan las figuras de Chignahuapan en el salón de clases

1. Cuento (1, 2, 3,...) un cuento

Tipo de Interacción: grupal

Preparación: ninguna

Objetivo: contar, formar subconjuntos (dividir), formar equipos

Dinámica: todo el grupo está de pie en el centro del salón. La facilitadora cuenta una historia inventada en la cual aparecen algunas cantidades. En esos momentos, enfatiza el número en cuestión (por ejemplo: "había UNA vez DOS señoritas que tenían gallinas. Cada gallina ponía CINCO huevos diarios".) Cada vez que la facilitadora dice un número, los participantes forman equipos con esa cantidad. Cuando se han formado grupos sin que sobren integrantes, la facilitadora puede decidir que trabajen como equipos en las actividades posteriores.

2. Dibujo un cuento (variación del anterior)

Tipo de Interacción: grupal

Preparación: dibujar las siguientes figuras en el piso, usando gis: cuadrado, rectángulo, círculo, triángulo

Objetivo: reconocer forma de objetos cotidianos, formar equipos

Dinámica: todo el grupo está de pie en el centro del salón. La facilitadora cuenta una historia inventada en la cual aparecen objetos cotidianos con formas geométricas sencillas. En esos momentos, enfatiza el objeto en cuestión (por ejemplo: "este era un niño al que le gustaba jugar a la PELOTA y saltar la cuerda. En su casa había una VENTANA que daba al potrero, y él la brincaba subiéndose en un TABIQUE".) Cada vez que la facilitadora dice un objeto, los participantes se paran dentro de la figura geométrica con esa forma. No se necesita que los niños conozcan los nombres de las figuras la primera vez que juegan, pero una vez que los niños han identificado los objetos cotidianos con las figuras, la facilitadora puede decirles los nombres de las figuras. Cuando se han formado grupos sin que sobren integrantes, la facilitadora puede decidir que trabajen como equipos en las actividades posteriores.

aniversario

Anexo 2--oportunidades en la implementación del ABCD percibidas por las figuras de cada tres regiones

Jilotepec

Oportunidad	Causa	Consecuencia	Propuestas de seguimiento
Adaptación de las UAA para nivel básico	Mejor comprensión por parte de los LECs y aumento de herramientas	Desarrollo de nuevos conocimientos en los alumnos	Dar continuidad a las asesorías y brindar herramientas necesarias
Proporcionar material bibliográfico a las comunidades		Visualización de un ambiente alfabetizador de acuerdo a los aprendizajes d3e los alumnos	Gestionar material bibliográfico

Tepeaca

Oportunidad	Causa	Consecuencia	Propuestas de seguimiento
Motivar a los LEC	Mejorar el trabajo en comunidad	Mejorar la capacitación del LEC	
...

Chignahuapan

Oportunidad	Causa	Consecuencia	Propuestas de seguimiento
Asesorías que realizamos como CTs	Motivación Brindar estrategias	Obtener buenos resultados	Reuniones de tutoría

Nota: Preparar el material visual para esta exposición grupal tomó 90 minutos de trabajo y la exposición se llevó a cabo en sólo 15, sin retroalimentación ni discusión. De igual manera, el colorama de cobertura de UAAs por parte de LECs tomó una hora, la cual se dedicó en su mayor parte a la preparación de un formato visual vistoso. El colorama es un indicador cuantitativo, que no dice nada respecto de la profundidad con que se ha estudiado una UAA.



Anexo 3--Ejemplo (revisado entre pares) de

RETROALIMENTACIÓN A LEC

Nombre del LEC: José francisco Gaspar

Nombre del capacitador: Samuel

Comunidad: Los Limones, Xicotepec

Valoración general obtenida mediante el registro de la jornada de observación de la práctica del LEC

- El líder pone atención a todas las necesidades de los alumnos y plantea formas de trabajar conjuntamente y no descuidar alguna (sic).
- El detalle del líder es que se le dificulta dar alguna indicación o un mandato para los alumnos.
- Maneja buenas estrategias académicas para poner a prueba los conocimientos de cada uno de los alumnos.

Principales acciones de asesoría desarrolladas durante la permanencia del CT/AE

- Trabajar en las formas de hablar y expresarse ante el grupo y padres de familia
- Entregar distintas maneras de plantear actividades académicas.

Resumen de los acuerdos compromisos del CT/ AE

El capacitador tutor estará al pendiente de los acuerdos tomados y cualquier aspecto negativo que se presenté la estará comunicando al líder.

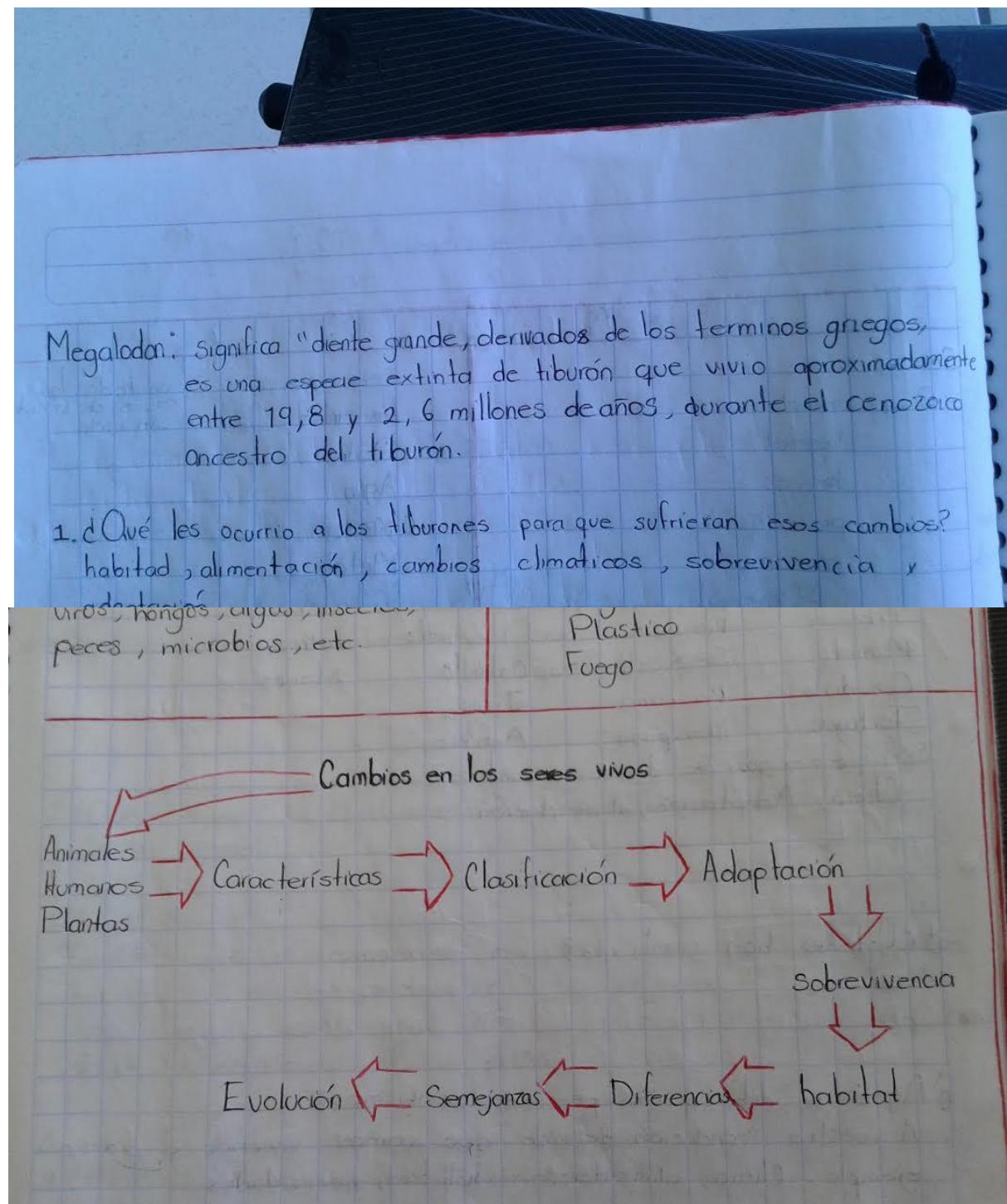
Recomendaciones del LEC

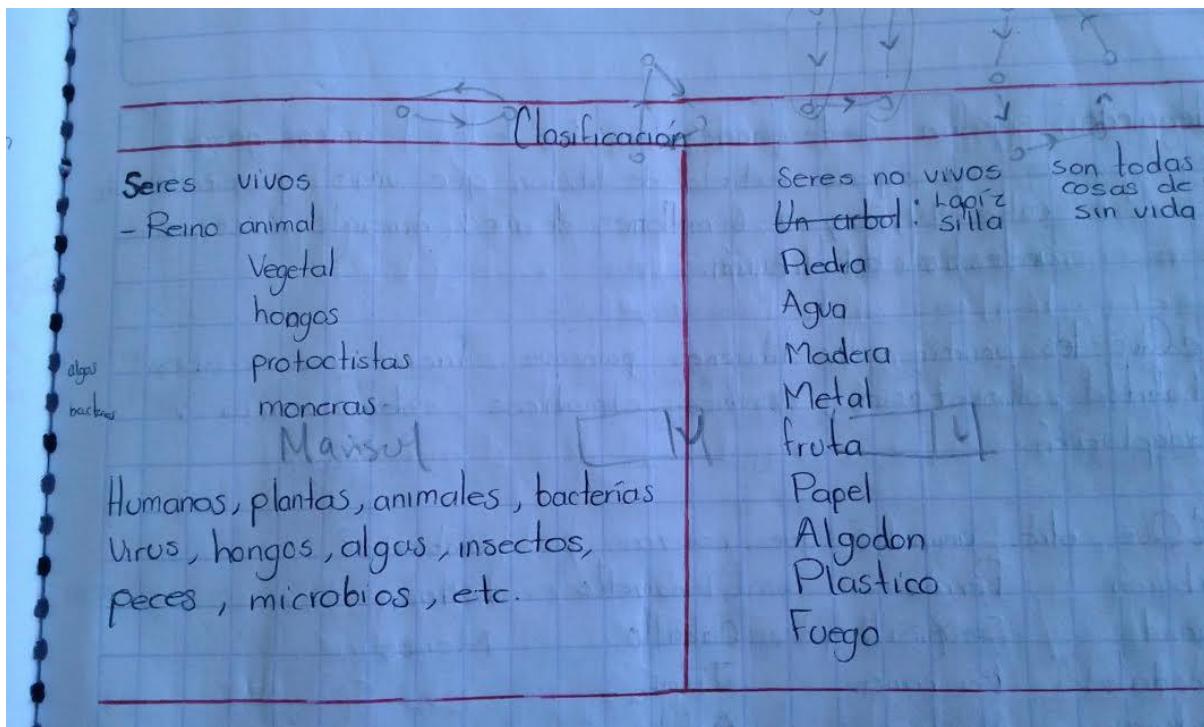
El capacitador Samuel trabajó conmigo y sí me apoyó en todo momento, me dio consejos y siempre me explicó con detalle cosas que no entendía, me apoyó con distintas estrategias para trabajar con los 17 alumnos.

aniversario

Anexo 4—ejemplo de instrumento de calidad de tutoría llenado por una CT de Chignahuapan

Anexo 5—fragmentos del registro de proceso de aprendizaje de la aprendiz A







**Reporte de visita de campo a la comunidad de
Santa Ana Los Vázquez, Acatlán, Puebla.**



Introducción

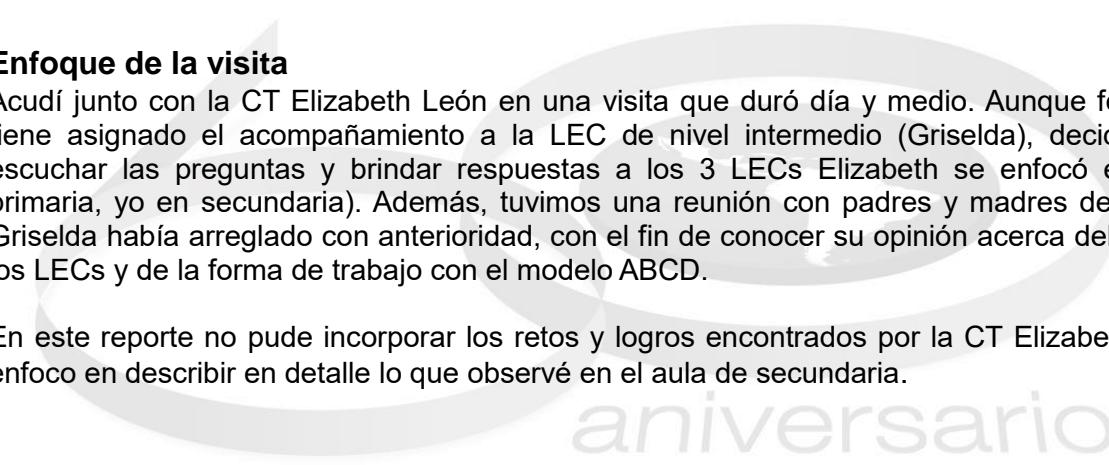
Santa Ana Los Vázquez es una comunidad de alrededor de 20 familias que pertenece al municipio de Chila, el cual colinda con el estado de Oaxaca. Para llegar desde la ciudad de Acatlán se toma una combi hasta la ciudad de Chila de las Flores y después un taxi que recorre un camino de terracería. El trayecto dura aproximadamente 90 minutos.

La escuela comunitaria cuenta con tres aulas, una para cada nivel de preescolar, primaria y secundaria, que fueron remodeladas o construidas durante la administración actual (2014-2018). Se cuenta también con tres LECs, uno para cada nivel. El de nivel básico es egresado de la secundaria, la de intermedio (Griselda) y el de avanzado (Jorge) son estudiantes de pedagogía y psicología educativa, respectivamente. El equipo técnico de CONAFE Acatlán considera que la comunidad de Los Vázquez tiene un buen nivel de logro educativo. Aducen como razón el que en años pasados han tenido buenos LECs y han contado con APIs (Asesor Pedagógico Itinerante, egresados de carreras afines a la educación que brindan un apoyo a los niños con dificultades de aprendizaje de dos comunidades), y como evidencia el hecho de que en años pasados un estudiante de primaria llegó a la Olimpiada Estatal del Conocimiento.

Enfoque de la visita

Acudí junto con la CT Elizabeth León en una visita que duró día y medio. Aunque formalmente ella tiene asignado el acompañamiento a la LEC de nivel intermedio (Griselda), decidimos observar, escuchar las preguntas y brindar respuestas a los 3 LECs (Elizabeth se enfocó en preescolar y primaria, yo en secundaria). Además, tuvimos una reunión con padres y madres de familia, la cual Griselda había arreglado con anterioridad, con el fin de conocer su opinión acerca del desempeño de los LECs y de la forma de trabajo con el modelo ABCD.

En este reporte no pude incorporar los retos y logros encontrados por la CT Elizabeth, sino que me enfoco en describir en detalle lo que observé en el aula de secundaria.



Implementación de la red tutora

El LEC Jorge Sánchez ha logrado establecer en su aula de 9 estudiantes un ambiente de respeto mutuo y de enfoque en el trabajo académico. Durante el tiempo que se destina al estudio de las UAAs, los jóvenes se encuentran en verdad trabajando en ellas, en su mayor parte de forma independiente [foto1]. De esta forma, Jorge ejemplifica lo que en la reunión de Cholula se repetía una y otra vez como un requisito para el buen trabajo en clase: el control de grupo. Entre las razones posibles del éxito de Jorge en este aspecto se encuentran la madurez adquirida en sus tres años de experiencia docente en CONAFE (dos como LEC y uno como CT), así como los conocimientos que ha adquirido en sus estudios de psicología educativa.



Foto 1

El grupo sigue el ciclo de estudio de las UAAs, desde la elección del tema hasta la tutoría a otros estudiantes (al momento de la observación, ellos se encontraban preparando las demostraciones de las últimas UAAs del primer bimestre). En el salón se encuentran pegados la red tutora del primer bimestre [foto2], así como varios productos que los estudiantes han elaborado (por ejemplo los esquemas de demostración.)

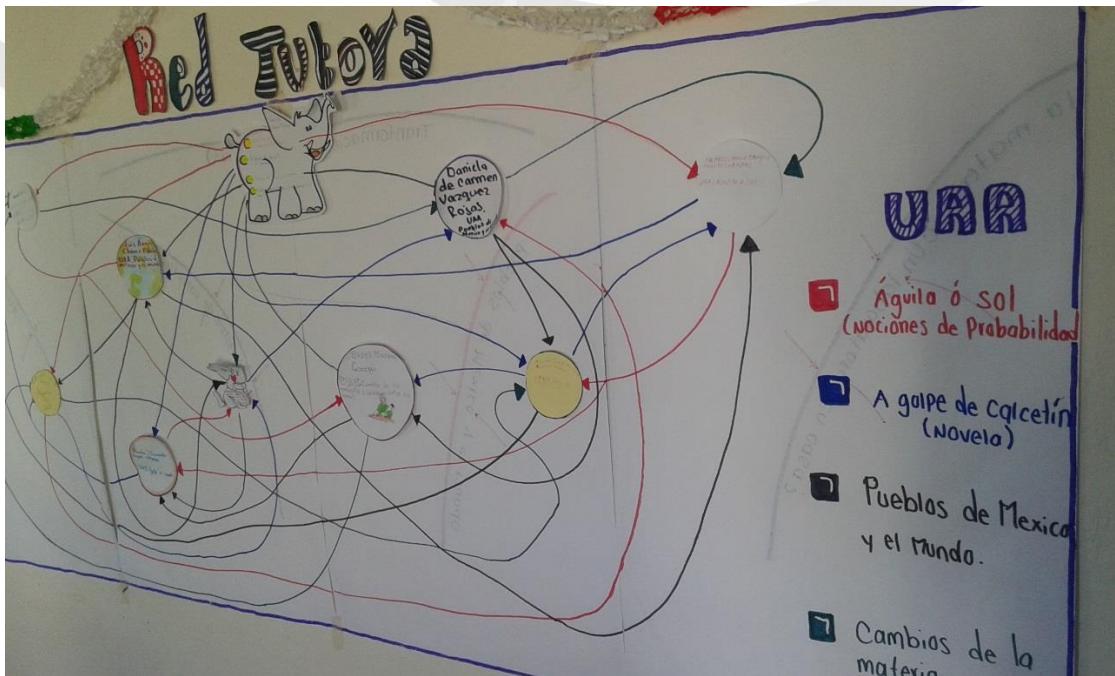


Foto 2

Otro logro digno de mencionarse es que la red tutora ya está establecida, es decir, que los jóvenes han aprendido las tres últimas UAAs del bimestre en tutoría mutua (esto no se observa, por ejemplo, en el salón de primaria, en el que la LEC Griselda aún tiene que tutorar cada unidad a todos los estudiantes). El proceso que siguió Jorge para detonar la red fue el siguiente: al inicio del ciclo, presentó claramente a los jóvenes la nueva forma de trabajo, proyectándoles incluso el documental “Maravillas”. Durante las primeras dos semanas y media, dividió el grupo en dos (5 y 4 estudiantes) y los citó alternadamente en la mañana y en la tarde, para tutorarlos (o en palabras del LEC, “habilitarlos en”) 1 UAA a cada estudiante. De esta forma, el grupo llegó a conocer todas las unidades, y en lo sucesivo ellos se tutoraron mutuamente—bajo la supervisión del LEC—hasta que todos lograron el estudio de las 4 UAAs del bimestre.

Calidad de la práctica tutora

La forma de trabajo que han establecido el LEC Jorge ya representa un avance respecto del salón de clases tradicional: como la red tutora ya está afianzada, los conocimientos se transmiten horizontalmente y no sólo verticalmente. Además, los estudiantes son capaces de proceder con autonomía y necesitan sólo un mínimo de dirección por parte del maestro.

Sin embargo, la calidad de la tutoría aún se encuentra en un nivel incipiente, ya que el diálogo entre los estudiantes es escaso y la investigación en fuentes adicionales a las UAAs (internet, libros y enciclopedias) ocupa gran parte del estudio. Además, el escaso diálogo se queda en aspectos vagos del proceso de estudio, no se ha logrado aún promover la lectura con sentido ni identificar los momentos de aprendizaje³.

Los registros de proceso de aprendizaje (RPA) y de tutoría (RT)

La pobreza en la tutoría se refleja en los RPA, los RT y las demostraciones públicas. Por ejemplo, éstas últimas se preparan mediante un esquema con tres columnas: dificultades, estrategias y logros. En todos los esquemas que observé, estos tres rubros se llenaban de forma vaga. Las dificultades eran prácticamente: “no entendía muy bien el texto”, las estrategias: “usé los libros, los diccionarios y vi un video” y los logros: “pude entender el texto”.

Los RT representan un área de oportunidad aún mayor: ni los CTs ni los LECs los escriben, y los estudiantes los escriben cada vez con menor frecuencia y esmero. Mientras los estudiantes trabajaban en la preparación de sus demostraciones públicas (la llamada predemostración, que se hace entre tutor y tutorado), pedí a un tutor que me mostraran su RT, a lo que contestó: “Todavía no lo tengo”. Revisé las libretas de RTs de más estudiantes y encontré que la atención prestada a los RTs había venido en picada: de 3 UAAs tutoradas por estudiantes en este bimestre, la primera había ameritado un RT escrito día por día, la segunda un RT “global”, escrito al final de la tutoría, y la

³ Momento de aprendizaje: comienza cuando el estudiante se hace consciente de que en sus conocimientos existe una confusión o una contradicción, y continúa hasta el momento en que ésta es resuelta y sus conocimientos reemplazados por otros más incluyentes y consistentes. El arte de la tutoría consiste en gran medida en hacer al aprendiz consciente de lo que ignora o sabe incorrectamente y permitirle por cuenta propia adquirir el conocimiento faltante. Un ejemplo es el mencionado por Dalila López en la última capacitación en CONAFE: un niño de preescolar mencionó varios ejemplos de insectos y afirmó que “un pollito es un insecto porque es chiquito”. Dalila admitió que no lo logró cambiar esta idea en el niño en el transcurso de esa breve tutoría. ¿Es que no le pudo decir, simplemente, que el pollito es un ave y no un insecto? Desde luego, eso lo pudo haber hecho en cualquier momento, lo que no encontró fue la forma de que el niño notara, por sí mismo, que el pollito, a pesar de ser pequeño, no comparte las características que definen a los insectos como pertenecientes al grupo “insectos”. Mientras el estudiante no sea consciente de la deficiencia de su conocimiento, no tiene ningún sentido darle el conocimiento correcto, pues no logrará apropiarse de él.

tercera no mereció RT alguno, al momento en que la tutoría ya había concluido.

Pregunté al LEC la razón de esto y me confirmó que él había dado la instrucción de que el RT tuviera cada vez menos peso, siguiendo a su vez la indicación de su CT (LEC: “primero dijo que era día por día pero después que era uno solo”. El LEC tampoco tiene un solo registro de tutoría, y lo justifica porque no lo recibió en capacitación y porque tiene un peso muy bajo en la calificación. Al preguntarle sobre el propósito del RT, el LEC responde: “El RT es una explicación del aprendizaje en general, una síntesis del proceso de aprendizaje. Nada más debe llevar lo que el tutorado hizo diferente que el tutor, las nuevas estrategias que utilizó—por ejemplo, al estudiar esta UAA, Andrea encontró un video en la computadora que nosotros no conocíamos.”

En la reunión con el equipo técnico de Acatlán, el CT me confirmó haber dado esta indicación. En realidad, todo el equipo técnico coincide con la opinión dada por el LEC Jorge respecto del propósito y la importancia del RT: un instrumento sumativo, secundario, desligado del RPA. Ni CTs ni AEs los escriben, y lo justifican porque “al mismo tiempo hay que escribir el RPA y el RT, y nosotros preferimos enfocarnos en el RPA”. La razón de fondo está en cómo se evalúa el RT: vale 1 solo punto opcional y se califica casi con el mismo rigor que el RPA, que tiene 8 puntos. Una vez que les hablé sobre la importancia del RT, algunos CTs mostraron interés por aprender a escribirlos con más esmero, pero mientras tengan un peso tan bajo en la calificación, tendremos un lastre en la mejora de la calidad de la tutoría.

En los anexos 1 y 2 se muestran un ejemplo de RT y RPA, respectivamente.

Estrategia para traducir los textos en inglés

Pude acompañar a un estudiante (Luis Ángel) en la traducción del texto en inglés “Novella—guiding notes”. Él se encontraba trabajando independientemente, con ayuda de la computadora. Cuando inquirí sobre el trabajo que hacía, lo describió así:

“Buscamos 50 palabras del texto en el diccionario inglés-español. Con base a eso, *inferimos* el sentido del texto y lo escribimos. Después hacemos una traducción en la computadora (Bing) para *verificar* si el texto dice lo que yo creía, y lo escribimos también en la libreta, corrigiéndolo para que tenga sentido.”

(Las palabras en cursivas son las mismas que el LEC Jorge usó cuando en su momento le pregunté cómo traducían los textos en inglés. Claramente, la estrategia se había transmitido fielmente de LEC a estudiantes.) El tutor no parecía jugar ningún papel en esta estrategia, Luis Ángel realizaba todo este trabajo de forma autónoma.

A continuación presento un fragmento de las traducciones del estudiante:

1.

La novela es prosa fábula para aquella largo tiempo de historia si no que pequeño para aquella novela. Cuando aquella parece tu historia sometida alrededor 30-40000 letras de duración. Pero dentro de la palabra contar es no el factor crucial.

2.

(TRADUCTOR DE BING) El novella es una ficción de la prosa que es más de una larga historia, pero más corto que una novela corta. Si parece desconcertante, usted podría pensar algo alrededor de 30-40.000 palabras en longitud. Pero de hecho, el Conde de palabra no es el factor crucial.

3.

La novela es una ficción en prosa que es una larga historia, pero es más corta que la novela, parece desconcertante porque usted podría pensar en algo alrededor de 30-40000 palabras en longitud. Pero de hecho la palabra conde no es el factor crucial.

Afortunadamente yo conozco ese texto, así que, enfocándome en el fragmento anterior, brindé a Luis Ángel una breve tutoría:

Registro de la tutoría

Tutor: Miguel Morales Elox

Tutorado: Luis Ángel

Texto: Novella—guiding notes

Comencé por preguntarle al tutorado el sentido de la primera oración de su primera traducción: *La novela es prosa fábula para aquella largo tiempo de historia si no que pequeño para aquella novela.* Después de una breve reflexión, él contestó: "Aquí no está muy claro porque como algunas palabras no las conocía. Pero lo que quiere dar a entender es que la novela no es larga sino que es algo pequeño."

Me llamó la atención el hecho de que no hubiera tomado como definitiva la versión que le dio el traductor, sino que hizo varios cambios, por ejemplo, "El novella lo cambié por 'la novela' para darle sentido". Con el fin de leer con sentido la primera oración, le hice notar que él había escrito: *La novela... es más corta que la novela.* ¿Cómo puede ser que la novela es más corta que la novela?—le pregunté. De inmediato dijo "ah, sí es cierto...", con una expresión de confusión y ganas de aceptar el reto.

Le hice ver que en el texto original los términos eran 'novella' y 'novel', palabras distintas. Él dijo "Creo que es la misma palabra... o a lo mejor se refiere a otra cosa... sí, yo creo que novella es otra cosa que no es novela." Esa distinción fue un aprendizaje clave, que Luis usó en todo el resto de la tutoría.

Pasé a otro de los pasajes más confusos, que transcribo ahora en sus tres versiones:

Pero dentro de la palabra contar es no el factor crucial.

Pero de hecho, el Conde de palabra no es el factor crucial.

Pero de hecho la palabra conde no es el factor crucial.

Le pregunté qué quería decir esto, y él respondió que "no está muy claro". ¿Por qué en tu primera versión aparece la palabra 'contar' y en las siguientes la palabra 'conde'? —le pregunté. Él contestó que "en el inglés, una palabra puede significar diferentes cosas." Volvió a buscar 'count' en el diccionario inglés español y afirmó: "Ah, es que aquí dice 'count 1= conde' y era el 'count 2: contar'"

Me di cuenta que a pesar de ese atisbo no podía todavía sacar sentido de la oración, porque no notaba que lo que el texto dice es que el número de palabras puede definir si un texto es una novella.

Intenté rescatar sus conocimientos logrados en esa UAA sobre el género novela. Me dijo que había leído "A golpe de calcetín" y me contó el argumento. Cuando le pregunté cuál era el tema de la novela, me respondió algo como el actuar con justicia aun cuando no obtengas una gran recompensa. Procedimos a contar el número de palabras de la novela usando el editor de texto y nos dio 7000 aprox. Le pedí que leyera de nuevo la oración que estábamos leyendo y que intentara tener en cuenta el número que acabábamos de encontrar. Él dijo: "[count] puede ser contar porque se relaciona con lo que dice atrás." Le contesté que eso era correcto, y le hice notar que algunas

opciones para traducir “Word count” con sentido son “el conteo de palabras” o “el número de palabras”. En ambos casos, tenemos que ser flexibles al traducir e invertir el orden de las palabras—otro ejemplo lo había hecho ya en “prose fiction”, que tradujo acertadamente como “ficción en prosa”. Cabe mencionar que Luis llegó a la conclusión errónea de que “Novella ahí dice que es una historia larga y la novela es más corta.” Me parece que esta confusión surgió en parte de su desconocimiento de la estructura longer than, shorter than, y en parte de que la novela que él leyó tiene ~7000 palabras, mientras texto dice que la novela tiene 30-40 000. Por falta de tiempo no pude hacer que corrigiéramos esta concepción errónea.

Finalmente, le hice ver que había logrado al menos tres aprendizajes de la traducción de este texto: que a veces es necesario invertir el orden de las palabras para que el texto tenga sentido, que novella no es lo mismo que novela, y que algunas palabras, como ‘count’, tienen más de un significado, y el correcto se debe encontrar a partir del contexto en el que se encuentran. Le reafirmé que, cuando sea su turno de tutorar, él podrá llevar esos aprendizajes a sus compañeros, y le pedí que los escribiera en su registro de aprendizaje:

“A veces para dar sentido a un texto en inglés hay que cambiar el orden de las palabras. Novella no es igual que novela porque novella tiene más palabras y novela es más corta que novella y diferente sentido.

Me di cuenta que novella y novela no es lo mismo cuando en el texto decía que Novella tiene más de 30 mil a 40 mil palabras y novela tiene menos”

--Luis Ángel

Anexo 1. Ejemplo de RT de estudiante de secundaria

[Descripción de los hechos que ocurrieron ese día]

Yo comencé con mi compañera Esmeralda y le indiqué que anotara unas preguntas la primera fue que ¿por qué había elegido este tema? Otra fue que ¿qué quería aprender de esta unidad? Una vez ya contestadas le pedí que me explicara porqué, posteriormente le indiqué que leyera los propósitos generales y específicos. La compañera reaccionó muy bien ya que me explicaba lo que me preguntaba y trabajaba sin ningún problema.

Andrea Reyes, 7 de septiembre 2016

Yo le dije que comenzara con su primer desafío, ella me dijo que sí y empezó a trabajar lo primero que hizo fue leer y decirme que ¿de qué trataba? Y ¿qué tenía que hacer? Acabando de dialogar hizo un resumen y contestó sus preguntas, posteriormente cuestioné y la compañera comprendió bien y no tuve ningún problema ya que la atención que yo le daba no era mucha pero no por eso mi compañera no trabajaba.

Andrea Reyes, 8 de septiembre 2016

En este día continuamos con la unidad yo le pedí a mi compañera que siguiera con el siguiente desafío en el cual traía unas preguntas y unas lecturas que hablaban del ciclo del agua pero antes de empecé la cuestión sobre lo básico que se debe saber de ahí le dije que leyera ahora sí al terminar de leer y de contestar le pregunté que ¿qué le había entendido? Ella me explicó después le dije que si en el texto no había palabras que no entendió, ella me dijo que sí entonces yo le pedí que las buscara en el diccionario o en la enciclopedia y las anotara en su libreta al terminar le volví a preguntar todo sobre el tema. La compañera no le costó mucho comprender ni buscar las palabras y pues no tengo ningún problema con ella ya que hacía todo lo indicado.

Andrea Reyes, 9 de septiembre 2016

Hoy la compañera hizo tercer desafío en el cual le pedía que hiciera un experimento pero se dificultó ya que no contaba con los materiales que le pedía pero aunque sea así lo hizo y en los otros desafíos también le pedía lo mismo mi compañera no hay ningún problema.

La compañera terminó todo hasta sus palabras y traducción.

Andrea Reyes, 12 de septiembre de 2016

Anexo 2. Ejemplo de RPA de estudiante de secundaria (misma tutoría que el RT anterior, editado en discusión con tutora y tutorada)

¿Qué es la materia?

Yo pienso que la materia que voy a ver nos permite ver cosas diferentes [inquirí con tutora y tutorada sobre el significado de esta vaga frase]

Yo le entendí que aquí vamos aprender sobre los cambios de la materia por lo cual se nos va a complicar un poco al principio pero que va a ser divertido también que vamos a aprender que es ebullición, mezcla, partícula, atomo y otras cosas más.

Después mi compañera me dijo que leyera el siguiente texto y que hiciera un resumen, también que buscara el significado de las palabras que no conozco.

Yo le entendí que para que se forme una nube se necesita polvo humano [debe ser “polvo o humo”— ni tutora ni tutorada fueron capaces de explicarme qué quería decir, fue necesario remitirnos a la UAA] y al formarse, se van uniendo las nubes y que no muchos creen que hay nubes de hielo pero a eso se le llama hielo líquido y que al caer el agua se van uniendo gotitas poco a poco y hacen que estas caigan hasta el suelo y las que no se unen con otras se quedan flotando en el aire.

Significados:

Ebullición

Evaporación

Precipitación

Solidificación

Condensación

Fusión

Infiltración

Propiedades físicas y químicas del agua

[Omito las definiciones escritas por Esmeralda, que fueron consultadas en una enciclopedia. La lista continúa con términos de otro tema y, al preguntar la razón del cambio, me dijeron que se trataba de las palabras de otro texto. El registro no lo indicaba, sólo había una pequeña nota de la tutora: “¿falta”. La lista completa de definiciones constituía la mitad de la longitud del RPA.]

Disolver

Disolvente

Disoluto

Soluto

Partícula

Mezcla

Tipos de mezcla

Homogéneo

Heterogéneo

Constituyente

Desleír

Densidad
Solubilidad
Soluble
Molécula
Átomo
Materia

Mi tutora me dijo que hiciera un experimento y ya que terminara escribiera mis conclusiones...

En el proceso me pedía seguir las instrucciones, al echarle el café al agua fría no se disolvió sino que se va hundiendo y flotando el café entero y al echarle el café al agua caliente se fue disolviendo fácilmente después al echarle el azúcar al agua fría pasó lo mismo como al café en agua fría, o sea que no se disolvió sino que se bajó a la parte superior del vaso y también se quedaron flotando algunas granitos de azúcar por último al echarle azúcar al agua caliente se disolvió toda y no quedó nada.

¿Por qué sucede? En primera sucede por el cambio de temperatura

¿Qué sucede? Se dispersan las partículas

Para empezar mi tutora me dijo que hiciera el siguiente experimento y terminando escribiera mis conclusiones:

Al golpear el cascarón con el martillo se fue despedazando poco a poco hasta que se hizo polvo al terminar de despedazarlo lo pesé con la tierra que me pedía antes y pesarán lo mismo lo que le observé fue que se volvió polvo.

¿Cambió el peso del huevo?

No

Ahora que ya empecé mi otro experimento voy a escribir lo que pasó

Busqué un vaso de vidrio, le eché alcohol y agua oxigenada luego le eché una pastilla efervescente y lo que pasó fue que salió espuma y poco a poco se fue subiendo al principio que le eché alcohol y agua oxigenada media 1.2 y ya que le eché la pastilla y que se subió al final media hasta 3.0 cm.

¿Qué pasaría si cambiarias el orden del procedimiento? ¿Cuál de los elementos deberías agregar primero? El resultado sería diferente y yo agregaría primero la pastilla efervescente

¿Qué crees que suceda si en lugar de bicarbonato de sodio agregas la pastilla efervescente?

Pasaría lo mismo

TRADUCCION del texto en inglés

Demócrito era algún griego filosofo quien es el padre del pensamiento atómico. El proponer que la materia no podía por menor dividir completo constantemente.

El claimed que la materia estaba hecha de partículas llamadas átomos.

John Dalton había visto átomos como diminutas bolas sólidas. John Dalton creo la primera teoría atómica

Los átomos son diminutas partículas indivisibles

Los átomos de un elemento son todos iguales

Átomos de un elemento diferente son diferentes

Compuestos forman mediante la combinación de los cajeros automáticos

Jj Thomson descubrió electrones. El propuso que los átomos están compuestos en su mayoría de (+) material cargado como la masa de un moño, en su modelo (-) de electrones cargados se encuentran dentro de la (+), la masa. Fue el primer científico para mostrar que el átomo estaba hecho de cosas

aún más pequeñas.

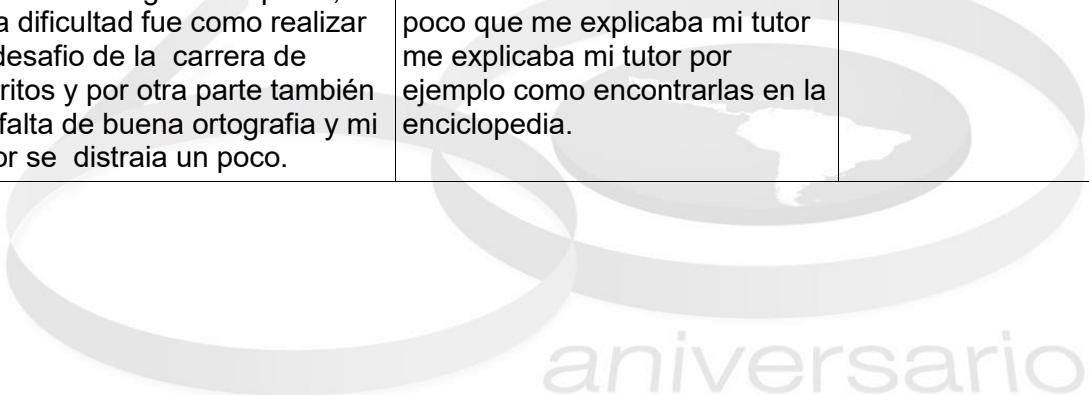
Ernesto Rutherford descubrió protones y núcleos. Demostró que los átomos tienen (+) partículas en el que llamó a éstas (+) partículas de protones, llamó al centro de átomos del núcleo.

Esmeralda Reyes Vázquez (estudiante de secundaria), 8 a 12 de septiembre de 2016

Anexo 3. Ejemplo de esquema de demostración

UAA: ÁGUILA O SOL

DIFICULTADES	ESRATEGIAS	LOGROS
Para mi, mis dificultades fueron comprender las lecturas que venían en mi UAA y buscar las palabras que no sabía que significaban ,también se me dificultó como traducir las palabras de inglés a español, otra dificultad fue como realizar el desafío de la carrera de carritos y por otra parte también mi falta de buena ortografía y mi tutor se distraia un poco.	Una de mis estrategias fue buscar las palabras en la computadora y en el diccionario. Otras de mis estrategias fue investigar en los libros de matemáticas como también lo poco que me explicaba mi tutor me explicaba mi tutor por ejemplo como encontrarlas en la enciclopedia.	Mis logros son que ya puedo explicar con más claridad que es equiprobable, experimento, azar evento ec. ya que puedo expresarme con más claridad. Y gracias a mi tutor dialogue con mi tutor.





Reporte de visita a la comunidad de Chaucingo, Chignahuapan, Puebla.



Introducción

Los días 17 y 18 de octubre, acompañé a una AE y una CT de Preescolar en su primera visita a Chaucingo, en el municipio de Aquixtla. La comunidad cuenta con escuelas CONAFE al nivel preescolar (6 alumnos y una LEC) y secundaria (12 alumnos y un LEC). Como la CA de Secundaria no pudo participar en la visita, la AE de pre-escolar, María del Rosario, y yo realizamos el seguimiento para este nivel.

El primer día, ambas fuimos tutoradas por un estudiante. Larissa me tutoró en la Unidad de La Novela y Julio tutoró a María del Rosario en la Unidad de La Gran Guerra. El día siguiente, a petición del LEC, José, cada una tutoró a dos alumnos. En mi caso, trabajé con Estefanía y Monserrat en la Unidad de Álgebra.

Durante las tardes, tuvimos la oportunidad de conversar a fondo con el LEC sobre nuestras observaciones y sus impresiones sobre trabajo que ha venido llevando a cabo desde el inicio del año. El día martes, se abrió también un espacio para que los padres de familia compartieran sus dudas y comentarios.

A partir de estas conversaciones y nuestra participación en tutorías, rescato algunos elementos claves respecto a la implementación del modelo en la comunidad.

Establecimiento de la Red Tutora

Al inicio del año, cada alumno seleccionó el tema que más le interesaba, y José dividió su tiempo para tutorar a todos. La dinámica era la siguiente: le pedía al alumno que leyera la introducción y los propósitos de la unidad. Se acercaba y le hacía preguntas (sobre todo en torno a sus conocimientos previos), y le pedía que anotara sus respuestas en su libreta, mientras pasaba con el siguiente. Después de terminar este paso con todos, regresaba con el alumno, leía sus respuestas, y le dirigía a la siguiente actividad. En su opinión, atender efectivamente a doce estudiantes, cada uno con una UAA diferente, resultó muy complicado.

Después de que finalizó el estudio de esta primera unidad, se empezó ya a conformar la red tutora. Primero, el LEC definió quiénes fungirían como tutores, y después les dio la oportunidad a los alumnos a escoger quiénes querían que les tutoraran. No se especificó si existía algún parámetro para saber si los estudiantes ya estaban listos para tutorar en una UAA.

Hasta este momento, 6 de los 12 estudiantes de José se han desempeñado ya como tutores. Ahora la dinámica dentro del aula es que cuatro estudiantes tutoran a otros cuatro, mientras que el resto son tutorados por el LEC.

Si bien es alentador que se estén desarrollando tutorías de alumno a alumno, existen importantes desafíos en su ejecución. José mencionó dos grandes retos: que hacen falta materiales para investigar y que a los alumnos se les complica tutorar porque “están acostumbrados a ser receptores.”

Énfasis en la Investigación

Para José, la investigación es una parte clave del trabajo con las Unidades. En parte, ésto se debe a su experiencia con CONAFE, pues trabajó como LEC hace nueve o diez años, cuando el modelo se

enfocaba en la investigación independiente con apoyo en libros de texto y UAIs. Al retomar su trabajo como líder, José ha intentado fusionar de cierta manera este modelo con el ABCD.

Por otro lado, su perspectiva refleja su propia experiencia de tutoría en la capacitación intensiva. Durante la única tutoría que recibió, el tutor lo dirigió principalmente a que investigue términos y conceptos en el internet. Además, cuando José se percató de que en uno de los desafíos, la respuesta a la que le llevó el tutor estaba equivocada, su conclusión fue que hace falta integrar más investigación para procurar tener la información correcta.

Por consiguiente, la mayor parte del trabajo de los alumnos del tutor gira en torno a consultar información en otras fuentes (dados que los materiales dentro del aula son limitados, José intenta conseguir más información durante el fin de semana y traerla impresa). Después de identificar los conocimientos previos, el primer paso de los alumnos es consultar diccionarios y libros sobre los términos que aparecen en las lecturas. Esta dinámica se sigue de manera bastante estandarizada.

Éste fue el proceso que seguimos cuando Larissa me tutoró en la UAA de la Novela. Después de leer los Propósitos Generales y Específicos (y copiarlos en mi libreta), Larissa me pasó un diccionario para que buscara todas las palabras que aparecen en el cuadro de Resumen, como “Novela,” “Género Literario,” y hasta “Características.”

De lo que me percaté es que esta investigación es llevada a cabo de una manera mecánica y no reflexiva. Por ejemplo, en el diccionario del aula no hay una definición para “género literario,” sólo para “género.” Esta definición hace referencia a la taxonomía biológica, y claramente no está relacionada con la Unidad. Sin embargo, cuando le mencioné a Larissa que no encontraba una definición para “género literario,” me pasó su libreta, en la que la había anotado palabra por palabra como aparecía en el diccionario. Le dije que no entendía cómo se relacionaba una palabra que giraba en torno a las características de los seres vivos con una Unidad sobre literatura, y, tras releer la definición que había escrito, me dijo que debía tener algo que ver con “cómo son los animalitos.” Es decir, aunque había escrito la definición en su libreta, no parecía haber considerado antes su relevancia. Lo mismo pasó con la palabra “características,” de la cual había copiado todas las posibles definiciones.

Además de ser un ejercicio mecánico y equívoco, la investigación se convierte también en un ejercicio de transcripción. Después de que terminé con todos los desafíos de la Unidad, Larissa me dijo que, entonces, lo que me faltaba era copiar unas páginas que ella tenía en su libreta. Me mostró cuatro páginas de lado y lado de “Investigación,” en las que se definían diferentes géneros literarios y se daba una historia del desarrollo de la novela. Le pregunté a Larissa de dónde había sacado toda esa información, y me contestó que ella lo había transcrita de la libreta de su tutora. Su tutora, a su vez, la había copiado de una hoja que le había dado el LEC. Pude ver que lo que tenía escrito había sido pasado también palabra por palabra del material original.

La Relación Tutora

Dado el énfasis puesto en la investigación, la tutoría no se basó en el diálogo. José destacó que a sus alumnos se les complica ser tutores. Nos contó que en un inicio dejó que los primeros alumnos que tutoraron lo hicieran solos, y que luego se dio cuenta que lo único que estaban haciendo era dar indicaciones.

Para intentar mejorar la calidad de estas tutorías, José les dijo a sus alumnos que iba a pasar a hacerles preguntas a los tutorados y que, si es que no podían contestarlas, la falla era del tutor. Es

decir, su estrategia fue enfocarse en la efectividad de la transmisión de información, mas no en el desarrollo del diálogo. Por lo tanto, en los alumnos con quienes conversamos persiste todavía la percepción de que la investigación es lo primordial dentro de la tutoría, y de que el rol del tutor es mostrar al aprendiz a qué materiales recurrir. En ningún caso identificaron el diálogo como un elemento característico de la tutoría.

Tanto en la tutoría que recibió María del Rosario como en la mía, nos dimos cuenta de la falta de diálogo. En el caso de María del Rosario, Julio le hacía las preguntas que estaban escritas en la Unidad. Cuando las contestaba, pasaban a la siguiente actividad. En mi caso, Larissa simplemente me indicaba el siguiente paso a seguir. Me pedía que respondiera las preguntas en el texto, que leyera, y copiara partes de la Unidad. Cuando acababa de hacer el ejercicio, no revisábamos lo que había hecho, sino que me mostraba qué debía hacer después. Como hay pocas preguntas dentro de las UAAs, María del Rosario y yo acabamos toda la Unidad en las tres horas de la tarde del lunes.

Tras terminar la Unidad, le pregunté a Larissa cómo la habían tutorado. Me di cuenta de que estaba replicando la tutoría que había recibido, tanto en dinámica como en material, pues nuestros apuntes eran idénticos. Esta dinámica, me contó, era básicamente la misma en todas sus experiencias como tutorada. Cuando tutoré a y conversé con Estefanía y Monserrat, fue claro que lo mismo se cumplía para ellas.

No es sorprendente, entonces, que exista cierta resistencia hacia el nuevo modelo. Para Monserrat, éste es muy aburrido porque lo único que hace es “leo, investigo, copio, y paso en limpio.” No siente que aprende nada con este ejercicio y preferiría regresar a una clase en la que el maestro dirige y un libro de texto apoya el proceso de aprendizaje. Según el LEC, esta opinión es compartida por los alumnos y padres de familia que vienen de una Primaria Federal. Durante la reunión que sostuvimos con padres el día martes, uno de ellos también dijo tener dudas sobre cuáles eran los beneficios del modelo ABCD para secundaria.

“Productos” y Evaluación

Actualmente, José pide a sus alumnos que elaboren productos finales, los cuales deben ser entregados antes de la demostración pública. Estos productos son una compilación “pasada en limpio” de sus apuntes en la libreta, y siguen un formato pre-establecido: Carátula, Índice, Introducción, Presentación, Información incluida en la Unidad, Respuesta a las preguntas de los Desafíos, Investigación, Conclusión, y Bibliografía. Los documentos son de más de 15 páginas.

Estos productos son la base de la evaluación de los alumnos. La calificación es definida con base en la presentación del documento, en qué tanto se atiene al formato, el número de faltas ortográficas y gramaticales, y, finalmente, a la extensión de la investigación. José llama a estos productos un “extra” que agregó al modelo ABCD. Su origen está en el modelo de CONAFE de hace algunos años.

Decidió añadir el uso de estos productos por dos razones. Primero, las oficinas de la delegación piden a los LECs entregar evidencias o productos del trabajo llevan a cabo. Como el modelo no especifica el tipo de productos, José pensó que éstos serían la mejor opción, pues permiten ver de manera concreta el material que se va cubriendo.

La segunda razón se remite a la falta de orientación respecto a la evaluación. Durante la capacitación intensiva, el equipo técnico todavía no tenía claro de qué manera se llevaría a cabo la evaluación bajo el nuevo modelo. Por lo tanto, el tema se abordó de una manera vaga que a José le pareció

insuficiente. Sin tener otra guía, decidió aplicar el proceso de evaluación que ya conocía. Además, nos comentó a María del Rosario y a mí que estaba considerando agregar un examen para medir los conocimientos de sus alumnos.

Registros de Tutoría y Aprendizaje

Estos productos finales son el único material escrito que elaboran los alumnos. Los registros de proceso de aprendizaje y de tutoría son inexistentes. En mi tutoría con Larissa, nunca me pidió que elaborara un registro de aprendizaje. Cuando le pregunté sobre su registro de tutoría, me dijo nunca haber escuchado de algo así. De la misma manera, Monserrat y Estefanía parecían confundidas cuando les mencioné que debían anotar su proceso, pues me dijeron que nunca lo habían hecho antes. Es más, no conocían el término, y cuando hablamos sobre su propósito, me dijeron que era la primera vez que escuchaban algo parecido. Por lo tanto, los registros que incluyo en este documento son los primeros que elaboraron y se encuentran en un estado incipiente dado que no pudimos dedicarles el tiempo suficiente para desarrollarlos.

Cuando hablamos con José sobre el tema de los registros, nos mencionó que tenía muchas dudas al respecto, pues en la capacitación intensiva no se les mostraron ejemplos. La información que se les brindó no fue clara y no sabía que éstos debían ser usados en la evaluación. Además, su registro de proceso de aprendizaje de la tutoría que recibió en la capacitación no fue revisado por su tutor. Cuando nos lo mostró, pudimos ver que se acercaba mucho más a los productos finales que requiere de sus alumnos: se enfocaba en la información en sí, tanto en la incluida en la UAA como en la recabada en el internet.

La Importancia de la Capacitación

José recalcó más de una vez que muchas de sus dudas sobre el modelo tienen que ver con cómo se llevó a cabo la capacitación intensiva, tanto en lo referente a las indicaciones que se proporcionaron, como en las tutorías que se dieron. Comparó la transmisión de información al “teléfono descompuesto,” ya que muchas veces los errores o falta de información venían desde el equipo técnico. En su tutoría, cuando le hizo notar a su tutor que la respuesta a la que habían llegado era incorrecta, éste le respondió que así se la habían tutorado a él. La cadena de esta tutoría se extendía más allá de la delegación. Asimismo, en lo que se refiere a registros y evaluación, José dijo que, como las explicaciones no eran claras, cada LEC se llevó una interpretación diferente del modelo. En su opinión, los elementos claves de la ejecución del modelo deben ser abordadas directa y concretamente en las capacitaciones. Espera que en la reunión de tutoría se usen ejemplos concretos y se den orientaciones claras sobre cómo debe llevarse a cabo el trabajo de ahora en adelante.

Con respecto a la capacitación intensiva, María del Rosario dijo que, efectivamente, ésta fue bastante vaga. Como el equipo técnico de Chignahuapan no contaba tampoco con indicaciones claras del equipo técnico del Estado ni de oficinas centrales, no sabían cómo dar respuestas precisas a sus LECs. Fue sólo en la reunión en Puebla en la que se abordaron las inquietudes que tenían (por ejemplo, en torno a evaluación). Mencionó, también, que cree que sería prudente tener a AEs u otras figuras monitoreando la calidad de las tutorías que se llevan a cabo en estas capacitaciones, pues los CTs se dedican a tutorar pero no tienen manera de saber cómo se están desarrollando las tutorías entre las otras figuras.

Registros de Tutoría

El martes tutoré a Estefanía y a Monserrat en la UAA de Álgebra. Es importante mencionar que ésta no era la primera vez que veían la Unidad. Al ser una de las UAAs obligatorias para Secundaria, el LEC la había trabajado con toda la clase. Empezó por pedir a todos los alumnos que investiguen sobre el álgebra (variables, reglas para resolver una ecuación, etc.). Después, cada estudiante resolvió los desafíos como deber. Durante la hora de clase, José los resolvió en el pizarrón para que puedan comparar respuestas y procesos. En su opinión, el trabajo con Álgebra fue incompleto, pues dos semanas es un tiempo demasiado corto para llegar a abarcar todo el material. Piensa que a sus alumnos de primero les falta mucho todavía, pero que los de segundo y tercero ya tienen mayores nociones del tema. Tanto Monserrat como Estefanía son de segundo año.

Tutor: Camila Velásquez

Tutorada: Moserrat

Unidad: Álgebra

Desafío: 1

Registro de Proceso de Aprendizaje

En el desafío al principio no entendía las ecuaciones. Me parecía muy difícil el álgebra. Después vi que eran los datos del desafío. Resolví usando fracciones. Cogí los pedazos de papel, los dividí en tres y conté las partes. Eran cinco así que llegué a la solución. También me confundía con los signos. Entonces la maestra me ayudó a entender cuándo se suma y cuándo se resta. Entonces usé los signos en el otro desafío. Ahora ya tengo más claro las ecuaciones.

Registro de Tutor

Diagnóstico y Adaptaciones

Empezamos por hablar sobre lo que recordaba de lo que había trabajado con el LEC, y sobre qué tan cómoda se sentía con el tema. Me dijo que la materia le parecía un poco difícil y que todavía se confundía con algunas partes. Se acordaba que el álgebra siempre usa “unos símbolos.” Cuando le pregunté cuáles son estos símbolos, me dijo que creía que eran “el más y el menos.”

Pensé que quizás no tenía del todo clara la Unidad, pues no me pudo decir nada sobre cómo se utilizan estos símbolos en las ecuaciones. Creo que logramos entablar la suficiente confianza durante la tutoría para que, en el proceso de resolver el primer desafío, me diga que nunca había entendido bien las leyes de signos. Además, tenía importantes dificultades con material que debió haber cubierto en Primaria, como fracciones y figuras geométricas.

Sin embargo, más allá de estos vacíos en contenido, creo que el mayor desafío que tuvimos fue que, como ya había trabajado la UAA con José, su instinto era replicar lo que lo había visto hacer en el pizarrón sin entender el razonamiento detrás de los pasos que estaba tomando. Cuando no tenía algún concepto, se abrumaba y decía “ya me equivoqué” o “es que ya no me acuerdo cómo lo hizo el maestro.” Mi objetivo fue que Monserrat le dé prioridad a darle sentido a sus estrategias y métodos de resolución.

Momentos claves

Pude identificar tres momentos claves en nuestra tutoría.

1.

Cuando Monserrat empezó a resolver el problema, armó una ecuación. Cuando le pregunté cómo lo hizo, me dijo que no se acordaba, pero que el maestro lo había resuelto así. Le pedí entonces que se olviese de lo que había hecho el maestro y que me explique qué quiere encontrar y con qué datos cuenta para hacerlo. Para darme una explicación, dibujó un cuadrilátero e identificó las medidas de los ángulos dados (90 y 120). Viendo este gráfico, identificó que la medida de los otros dos lados debía ser igual a 360 menos 90 y 120. Se dio cuenta, entonces, de la razón por la cual la ecuación que había escrito estaba expresada como $360=210+C+D$.

2.

Al llegar a la ecuación $150=D+2/3D$, tuvo dificultades pues no tenía clara la relación entre enteros y fracciones. Como estrategia, usamos pedazos de papel para representar enteros. Los doblamos en tres partes iguales. Le pregunté entonces cuántos tercios habían en un entero, y, al verlo, me dijo que habían tres. Repasamos este ejercicio con otras fracciones (¿cuántos cuartos hay en un entero?, ¿cuántos quintos?, etc.).

Cuando completamos este ejercicio, Monserrat tomó los mismos papeles que usamos de práctica, los contó, y me dijo que entonces su ecuación debía quedar $150=5/3D$, ya que habían tres tercios en una D y dos tercios en la otra. Después, tomó los tercios y me dijo que, si es que habían 5, podía dividir 150 entre 5 y luego contar cuántos tercios hay en C y en D. Llegó así al resultado final.

3.

Tras revisar sus notas, regresó a la primera ecuación que escribió, la que había transcrita del pizarrón, y me dijo que no entendía por qué pasaba de $360=D+2/3D+210$ a $360-210=D+2/3D+210$. Sabía cómo lo había hecho ella y por qué (C y D debían ser la diferencia entre 360 y 210), pero no comprendía cómo se expresaba ésto en álgebra.

Trabajamos con diferentes igualdades aritméticas, como $5+5=10$. Yo sumaba o restaba un número de un lado y le preguntaba si es que la igualdad se seguía cumpliendo. Cuando me decía que no, le preguntaba que siga cumpliéndose. Tras trabajar con algunos ejemplos, me dijo que, entonces, el -210 se estaba usando para resolver la ecuación manteniendo la igualdad. Para practicar éste proceso, pasamos al desafío compuesto por ejemplos de ecuaciones. Me sorprendió que Monserrat se dedicó de lleno a este desafío y que quiso seguir repasando sus ecuaciones hasta el final de la hora.

Tutor: Camila Velásquez

Tutorada: Estefanía

UAA: Álgebra

Desafíos: 1 y 2

Registro de Proceso de Aprendizaje

Primero no sabía cómo hacer las ecuaciones. No sabía lo de las fracciones pero después la maestra me explicó. Vi que habían $5/3$ y D era 90. Cuando dividí 120 para 2 me daba 60, pero ésa no era la manera. Luego, podía ya solo usar la primera ecuación. Entonces sólo faltaba 60 para llegar a 360. Resolví el problema y ahora entiendo más el álgebra.

Registro de Tutor

Diagnóstico y Adaptaciones

Estefanía dijo que lo que se acordaba del álgebra era cómo se armaban y solucionaban ecuaciones, pero que habían partes del proceso que le confundían. Sin embargo, en el transcurso de la tutoría, me pude dar cuenta de que el manejo de Estefanía, como el de Monserrat, se reducía a copiar los pasos que había tomado el maestro.

El mayor desafío fue que Estefanía buscaba llegar a la respuesta correcta sin importar el razonamiento en el que ésta se sustentó. Esto dificultaba llegar a un aprendizaje significativo, pues muchas veces se frustraba si es que no sabía cómo llegar a solución y decía “es que ésto no me acuerdo pero sé que ésta es la solución y ya.” Más de una vez, su instinto era regresar a la página en la que estaba la resolución del LEC.

Pienso que esto tiene mucho que ver con sus vacíos de conocimiento. Es así que en la tutoría mi objetivo fue intentar trabajar con estos vacíos y, al mismo tiempo, ayudarle a que enfatice el proceso en lugar del resultado.

Momentos claves

Hubieron dos momentos claves en la tutoría. Ambos se dieron cuando Estefanía intentó llegar a una solución que les había dado el LEC en clases.

1.

Se acordaba que la suma de C y D era $5/3D$. Sin embargo, no sabía cómo llegar a $5/3$ en base a la información que tenía (D y $2/3D$). Escribió $2/3+1/4=5/3$. Le pregunté de dónde venía ese $\frac{1}{4}$ y me respondió que se debía a que habían cuatro ángulos. Le pregunté cómo se relacionaban el número de lados con la medida del ángulo. Su respuesta fue que no sabía pero que sabía que tenía que llegar a $5/3$.

Le pregunté que si, de ser así, creía que la suma de $2/3+1/4$ era efectivamente $5/3$. Me dijo que sí. Le pedí que me muestre el proceso. Al revisar las fracciones se percató de que había un error, pero pensó que éste era que la suma daba $3/3$, ya que $2+1=3$.

Pasamos entonces a hablar de la suma de fracciones de manera más general. Me explicó que para encontrar la solución, sumas los numeradores y, para definir el denominador, escoges el de la primera fracción. Escribí la suma $2/3+1/4$ y lo resolví como $3/3$. Después, escribí la suma $1/4+2/3$ y lo resolví como $3/3$. Le pregunté cuál era la diferencia entre las dos sumas si es que estábamos usando las mismas fracciones. Las examinó y dijo que no había diferencia pero que debía haberla, ya que no se acordaba cómo se determinaba el denominador en una suma de fracciones y este método era el que “le sonaba.”

Le pedí que tome dos hojas y corte una en tres pedazos iguales y otra en cuatro pedazos iguales. Reflexionamos que ambos enteros eran del mismo tamaño. Al igual que con Estefanía, repasamos cuántos tercios y cuartos hay en un entero. Le pregunté si me podía mostrar que $2/3+1/4$ medían lo mismo que $5/3$. Pudo ver que no, pues razonó que $5/3$ era más grande que un entero, y que $2/3+1/4$ era menos que un entero.



Le pregunté que, entonces, qué le falta a 2/3 para llegar a 5/3. En ese momento, me dijo que le faltaban 3/3 más, que 3/3 es igual a un entero, y que eso tenía sentido ya que D era igual a 1D.

2.

Cuando llegamos al valor de D, 90, Estefanía escribió también que C era 60. Le pregunté cómo llegó a este resultado y me dijo que se acordaba que ésa era la respuesta a la que llegó su maestro. Le pedí que me explicara su proceso y me dijo que no tenía ninguno.

Revisó sus anotaciones, subrayó 120, el valor de uno de los ángulos, y me dijo que entonces el valor de C era 60 porque $120/2$ era igual a 60. Le pregunté por qué estaba dividiendo a 120 entre 2 y su respuesta fue “para que me dé 60.” Le pregunté cómo le explicaría ese proceso a alguien más que no sabe que el resultado es 60 y me dijo que no sabía.

Regresamos entonces al inicio del desafío y le pedí que me cuente qué pasos había seguido hasta ese momento. Cuando me mostró la ecuación $360=210+C+D$, se dio cuenta de que podía usarla para hallar C. Volvió a escribir la ecuación como $360=210+90+C$, y comprobó que de esa manera llegaba al resultado de $C=60$. La parte importante de este momento fue que, al finalizar el desafío, me comentó que ahora entendía cómo sacar el resultado porque antes pero no sabía cómo había llegado a la respuesta.





Reporte de visita a la semana de tutoría en la región de Huichapan, Puebla.



Introducción

Los becarios Princeton, Isabel García y Aron Lesser, asistieron a la Reunión de Tutoría que los Capacitadores tutores (CT) ofrecen a los Líderes de educación comunitaria (LEC) en la región de Huichapan, Hidalgo. Este tipo de reunión se lleva a cabo durante 1 semana de cada dos meses, con el propósito de capacitar a los LEC en 4 nuevas unidades de aprendizaje (UAA), una unidad por cada campo formativo, además de arreglar asuntos logísticos y administrativos.

A la reunión asistieron 13 CTs, 93 LEC, 1 Asistente Educativo (AE), 4 Asesores Pedagógicos Itinerantes (APIs), el coordinador académico y la coordinadora regional.

En la sede de Huichapan, se trabajan solamente los niveles de preescolar (69 LEC) y primaria (24 LEC) lo que incluye a Nopala y Tecozautla. Por ello los 2 LECS de secundarias en la región se capacitan en una sede vecina.

La capacitación se estructura de tal manera que en la mañana de cada día (8:30-12:00 del día), los LEC trabajan en talleres grupales dedicados a desglosar una unidad de aprendizaje, en la cual crean estrategias concretas para cada desafío de la UAA incluyendo, actividades para los tres niveles 3 niveles de dificultad.

Entre el lunes y el jueves, los LEC revisaron 4 UAA:

Básico (preescolar):

- Mitos y leyendas
- Ubicación Espacial
- Características y cambios en mi comunidad
- Cuido mi salud y la de mi comunidad

Intermedio (primaria):

- La comunicación y sus medios
- Analicemos el dato
- La Revolución Mexicana
- Universo

Cada CT, de acuerdo a la UAA que estudiaron en Pachuca, dio en forma de taller grupal una sola unidad durante la semana entera. Cada día, los LEC trabajaron con un nuevo CT y estudiaron una nueva UAA. Por lo tanto, cada CT trabajó la misma UAA con 4 grupos distintos. En la mañana (8:30-12:00) del jueves, después de haber trabajado y creado estrategias y actividades para las 4 UAA, los LEC de cada micro región recibieron tutoría su CT.

Nosotros tuvimos la oportunidad de integrarnos en algunos grupos, observar la manera en que trabajan las unidades, e intervenir cuando fue apropiado.

Observaciones

Trabajo con las UAA

Los talleres grupales se estructuran de tal manera que de 7-10 LEC de una micro región trabajan con 1-2 CTs. Los LEC llegan al taller sin haber estudiado la UAA. Se dividen en grupos pequeños y los CTs asignan un desafío de la UAA a cada grupo. Al final del taller, se juntan y comparten las estrategias y actividades que diseñaron.

Esta estructura de talleres grupales se deriva de la insatisfacción de los LEC, CTs, APIs y coordinadores, con respecto a las capacitaciones nacionales y estatales, pues no se sintieron preparados para trabajar en las comunidades, especialmente los del nivel preescolar. Como resultado, implementaron la nueva estructura de taller grupal por primera vez en la capacitación estatal en Pachuca con los CTs, quienes en la primera semana hicieron tutoría y en la segunda crearon actividades y diseñaron estrategias para llevar el trabajo a las comunidades.

Están muy orgullosos de la modificación que hicieron a las capacitaciones y de que como resultado, los LEC llegan a comunidad preparados con materiales, y actividades adecuadas a varios niveles, así como con estrategias aterrizadas y concretas de cómo trabajar las UAA con los alumnos.

Es importante mencionar que como parte de las evaluaciones, los LEC tienen que presentar evidencias del trabajo, así que todas las actividades diseñadas tuvieron en mente el que contaran con evidencias.

A continuación decidimos observar a los diferentes grupos y extraer algunos ejemplos de las estrategias que diseñaron.

Ejemplo 1

La micro-región 8 trabajó con la UAA Cuido mi salud y la de mi comunidad para preescolar:

Esta UAA cuenta con 4 desafíos y los 11 LEC se dividieron en 4 grupos que elaboraron lo siguiente.

Desafío #1: Identifiquemos las causas de algunas enfermedades, así como el sistema o aparato que afecta con la finalidad de tomar medidas preventivas para el cuidado de la salud. El siguiente texto nos permite analizar las causas, la afectación en el aparato o sistema de nuestro cuerpo a partir de la enfermedad llamada: influenza.

Básico- Mostrar un video sobre la gripe.

Intermedio- Dramatizar las formas de contagio.

Avanzado- Realizar un juego en que pasan una pelota y la persona que la recibe tiene que actuar los síntomas de la influenza.

Desafío #2: Las enfermedades respiratorias constituyen en la actualidad un problema de salud pública sobre todo en la ciudad de México y la zona conurbada, aunque también en las capitales más importantes del país. Por ello, conocer más sobre qué es, cómo se transmite y

cómo se puede prevenir, resulta muy importante. A continuación te presentamos un texto en inglés que te pedimos traduzcas y comentes.

Básico- Hacer un collage con imágenes para representar la multiculturalidad.

Intermedio- Les proporcionan a los alumnos una hoja con palabras en inglés y en español relevantes a la UAA. Los alumnos tienen que encerrar las palabras desconocidas.

Avanzado- Cognados: ponen en una columna palabras en español y en otra columna la traducción al inglés. Tiene que unir con una línea las palabras que se parecen.

Desafío #3: El texto siguiente nos ayuda a comprender de qué está hecho el cuerpo humano, cómo se compone, y cómo se organizan sus partes para llevar a cabo determinadas funciones. SISTEMAS Y APARATOS DEL CUERPO HUMANO.

Básico- Cantar una canción para aprender las diferentes partes del cuerpo.

Intermedio- Ver un video de los órganos y decir los nombres de los órganos.

Avanzado- Hacer un rompecabezas de un órgano y montarlo en un cartel.

Otra micro-región trabajó la UAA El origen del fuego:

Desafío #1: En esta experiencia de aprendizaje analizaremos algunos textos para identificar las características del lenguaje literario en la leyenda y el mito, para valorar su importancia en la difusión de la diversidad sociocultural de nuestros pueblos y nuestro país. A partir del estudio de La leyenda del fuego y del Mito de Prometeo, identifica la función de la leyenda y el mito como lenguajes literarios en la cultura de nuestro país y del mundo. A continuación te invitamos a leer La leyenda del fuego, para que conozcas algunos aspectos de la historia y la cultura de los huicholes.

Nota: no habían estudiado la UAA y no tenían tiempo para leer y aprender la leyenda del fuego, entonces decidieron usar la historia de la llorona, ya que las 3 LEC la conocían bien.

Básico- Identificar en una hoja que cuenta con dibujos de varios personajes, cuáles son los personajes del cuento.

Intermedio- En la misma hoja, poner nombres a los personajes y describirlos.

Avanzado- Poner en orden cronológico las tarjetas que contienen momentos de la trama del cuento.

En primaria, otra micro-región trabajó la UAA La revolución mexicana.

Desafío # 6: Durante el porfiriato las relaciones comerciales entre México y Alemania fueron estrechas, así se mantuvieron durante un largo periodo. Cuando Carranza era presidente, recibió una propuesta a través de un telegrama que envió Arthur Zimmermann, secretario de estado alemán, al ministro alemán en México Heinrich Eckardt, en el que le hacía una controversial propuesta. A pesar de que Carranza la declinó, criptógrafos ingleses la descubrieron y esto provocó un cambio en la historia de la primera guerra mundial ¿Habías escuchado sobre este telegrama? ¿Méjico participó en la primera guerra mundial?

- *Descubre cuál era la propuesta alemana al presidente Carranza.*
- *Argumenta por qué fue declinada la propuesta por Carranza.*

Básico: *Investigar qué es la función del telegrama.*

Intermedio: *Pedir a los alumnos que traduzcan el texto con el apoyo del LEC.*

Avanzado: *Pedir a los alumnos que traduzcan el texto solos, con el uso del diccionario y aplicaciones del celular.*

Hay varias ventajas a la estructura del trabajo, especialmente para preescolar. La más evidente es que los LEC descomponen cada desafío en varios desafíos más pequeños, con el nivel de sus alumnos en mente. También tienen la oportunidad de intercambiar estrategias que les han servido en las comunidades, lo cual les ayuda a crear un ambiente de confianza en las micro-regiones.

El problema más grave que observamos es que los LEC no leen las UAA y tampoco viven la relación tutora. Aunque recibieron tutoría en grupos de 7-10 LEC durante 3 horas el jueves, el trabajo fue incompleto y de baja calidad.

En la tutoría de la UAA *Universo* de la micro-región 13, por ejemplo, pasaron toda la mañana buscando palabras desconocidas y no pudieron terminar el primer reto. Cuando compartieron definiciones, la tutora les decía que no hablaran entre ellos, porque según ella, era una actividad individual. En otras microrregiones, donde trabajaron *Cambios en mi comunidad* y *Cuido mi salud y la de mi comunidad*, estudiaron los desafíos de forma autónoma y contestaron de forma escrita las preguntas al inicio de cada desafío. Luego, iban con el tutor para que revisara sus respuestas. Es importante mencionar que durante el tiempo de tutoría, los CTs (tutores) también estaban atendiendo asuntos logísticos y no siempre podían atender a sus tutorados.

Lo bueno es que entienden que en el modelo ABCD hay que tratar cada alumno como a un individuo y respetar su nivel y ritmo de trabajo, aunque sus tutorías en general se caracterizan por muy mantener muy poco diálogo. Según algunos LEC y CTs, no se debe dialogar tanto porque es un trabajo “autónomo”.

Hicimos la recomendación al coordinador académico de que hablara con el grupo para entender mejor qué significa “el aprendizaje autónomo” y por qué es necesario que los tutores acompañen a sus aprendices durante toda la tutoría.

Tiempos para cada UAA: Observamos que muchos de los LEC pensaban que tenían que terminar toda la UAA en las 2 semanas asignadas. Aclaramos con el coordinador académico que no importa cuántos desafíos terminan, sino que lo hacen a profundidad, dado que van a revisitar la UAA en otro ciclo escolar.

Evaluación

Los LEC y CTs pasaron la mayoría de la capacitación revisando asuntos de evidencias, calificaciones y el colorama. Muchos LEC se quejaron de la decisión de evaluar a los niños de preescolar y de poner las calificaciones en forma de colorama (verde, rojo, y amarillo) públicamente en las aulas, porque podría afectar la autoestima de los niños. El jueves, recibimos la comunicación de Sandra que ya no iban a calificar los alumnos de preescolar. El coordinador se veía un poco enojado porque pasaron mucho tiempo arreglando la evaluación y las evidencias y poco tiempo haciendo tutoría.



Quejas de los padres

Un problema recurrente que tienen la gran mayoría de los LEC es que los padres no están convencidos de que el modelo funciona y están amenazando con sacar a sus hijos del CONAFE. Le ofrecemos al coordinador académico sugerencias para lidiar con este problema y para que los padres empiecen a conocer mejor el modelo:

1. Invitar a los papás a las demostraciones públicas de los niños.
2. Invitar a los niños a tutorar a sus papás.
3. Tutorar a los padres y empezar a formar una comunidad de aprendizaje que cuente con padres tutores.

Conclusión

Las adecuaciones que hicieron a la capacitación en Huichapan resultan útiles para el trabajo de los LEC en las comunidades. Entendemos que las UAA, en general, son de nivel muy avanzado y los LEC hicieron un gran esfuerzo para adecuarlas al nivel de sus alumnos. Sin embargo, no trabajan la tutoría en las capacitaciones y como resultado, tienen un nivel de manejo muy básico de la relación tutora. Para la próxima reunión de tutoría, habrá que encontrar un mejor equilibrio entre crear estrategias y actividades y vivir la relación tutora.





Reporte de visita a la reunión preparatoria y de tutoría en la región de Chignahuapan, Puebla.



Reunión Preparatoria

Del 19 al 21 de octubre, participé en la reunión preparatoria del equipo técnico del Chignahuapan, compuesto por once CTs, dos AEs (una de Primaria y una de Pre-Escolar) y una Coordinadora.

Los días miércoles y jueves fueron dedicados a la tutoría. Como se estableció que las UAA de un nivel son optativas para las otras, la red tutora se conformó con el objetivo de que los CTs de nivel básico reciban Unidades de nivel intermedios y avanzado. Yo recibí tutoría en Origen de la Humanidad y Poblamiento del Mundo y di tutoría en Álgebra.

El día viernes fue dedicado a la planeación de la semana de tutoría. Siguiendo las mismas indicaciones que los guiaron en la reunión preparatoria, el equipo técnico quería establecer una red tutora en la que los LECs reciban tutoría en una UAA de otro nivel. Sin embargo, ésto era difícil dado que, de los 121 LECs de la región, 80 son de preescolar y sólo 13 son de secundaria. Además, la prioridad del equipo era capacitar a los 34 LEC extemporáneos, ya que algunos de ellos no tenían todavía ninguna Unidad aprendida. En consecuencia, decidieron conformar cuatro grupos para que cada uno cuente con tres LECs de secundaria, dos CTs, y aproximadamente ocho LECs extemporáneos.

Registros de Aprendizaje y Tutoría

Tutor: Jesy Rivera

Tutorada: Camila Velásquez

UAA: Origen de la Humanidad y Poblamiento del Mundo

Registro de Proceso de Aprendizaje

Las estrategias más comunes que Jesy utilizó durante la tutoría fueron:

- Investigación en el diccionario y material adicional.
- Preguntar a otro compañero.
- Uso de gráficos para presentar la información dentro del texto (diagramas de Venn, dibujos, etc.)

Como ya tenía familiaridad con muchos de los conceptos que maneja la Unidad, no tuve dificultades con el material en sí y me pareció poco provechoso.

En cambio, lo que me resultó más provechoso fue el enfoque que Jesy dio a elementos pedagógicos. Una vez resueltos los desafíos, me preguntaba cómo los presentaría a estudiantes de preescolar. Me dijo que es necesario adaptar la Unidad para que sea accesible a este nivel, tanto en su complejidad como en la cantidad de información presentada, ya que las lecturas son muy extensas, abstractas, y detalladas. Recalcó la importancia de realizar actividades entretenidas y diseñar material vistoso para este fin.

Por ejemplo, me preguntó cómo comunicaría el concepto de cultura nómada o sedentaria a niños pequeños que no saben leer. Me di cuenta de las dificultades que enfrentan los LEC, pues deben buscar actividades que satisfagan varios objetivos: que sirvan para abordar la Unidad, que capten el interés de los chicos, y que promuevan su capacidad de aprendizaje autónomo y crítico. Considero que se requiere de mucha creatividad para no caer en dar explicaciones directas y replicar un modelo

tradicional de enseñanza. Al diseñar estas actividades, el LEC debe pensar también en cuál es el objetivo de los desafíos y en cuáles son las partes cruciales de la Unidad.

Jesy me dio un ejemplo de cómo lo haría ella: encontraría algún tipo de movimiento que “caracterice” a nómadas y a sedentarios para que los niños recuerden los dos conceptos y puedan deducir sus diferencias. A partir de su ejemplo de dinámicas, se me ocurrió una actividad: pondría diferente comida (o dibujos de comida) en las cuatro esquinas del salón y les daría a los chicos unos pocos minutos para que dividían su tiempo como prefieran. Podrían escoger quedarse en una esquina o ir a todas. Despues, reflexionarían sobre los beneficios y limitaciones de quedarse en un solo lugar o dividir su tiempo entre varios, lo que les permitiría reflexionar, con diferentes niveles de profundidad, sobre las características de estos modos de subsistencia. Aunque claramente se deben probar estas actividades para ver si funcionan, me pareció muy valioso considerar cómo se puede llegar a un aprendizaje significativo con niños que no pueden acceder directamente al texto de la UAA.

Tutor: Camila Velásquez

Tutorado: Arturo Arroyo

UAA: El Lenguaje del Álgebra

Registro de tutoría

Identificación de conocimientos a partir del diálogo

Desde el primer desafío, me pude dar cuenta de que Arturo tiene muchas fortalezas en el área de matemáticas. Maneja perfectamente los conceptos geométricos y aritméticos en los cuales se basa la Unidad, puede identificar fácilmente el objetivo de cada desafío, y entiende el razonamiento detrás de los pasos que toma. Cuando conversamos sobre su experiencia con álgebra, me dijo que, aunque “siempre sacaba 10,” no se acordaba cómo trabajar con ecuaciones. Por lo tanto, la tutoría se enfocó de lleno en traducir las nociones matemáticas que ya dominaba al lenguaje algebraico.

Momentos Claves

Las estrategias que utilizamos para superar sus dificultades pueden clasificarse fueron escribir datos y describir procesos, y usar ejercicios con datos distintos.

1. Escribir datos y describir procesos

Como el razonamiento de Arturo es muy rápido, podía llegar a soluciones mentalmente. embargo, al preguntarle cómo lo había hecho, le costaba trabajo explicar su proceso. En ciertas ocasiones, intentar hacer todo mentalmente lo confundía o hacía que pasara por alto conocimientos que ya poseía.

El segundo desafío muestra el inicio de una sucesión de polígonos y pide hallar el número de diagonales en la figura 20. Arturo comenzó por graficar y encontrar el número de diagonales en los polígonos proporcionados. Tras hallarlas, dedujo que debía haber un patrón que se cumpliera en todas las figuras, que el número de diagonales debía aumentar con base en una sucesión, y que debía existir alguna relación entre el número de lados y el número de diagonales.

Su estrategia era partir de una figura, intentar determinar una fórmula que se cumpla para hallar el número de lados, y luego comprobar si ésta se cumplía con las otras figuras. Con el cuadrado, por ejemplo, se dio cuenta que tenía 4 lados y 2 diagonales, por lo que supuso que la fórmula podría ser que el número de diagonales era igual a la mitad del número de lados. Sin embargo, ésto no se

cumplía con las otras figuras. Probó diferentes fórmulas con diferentes figuras, probando multiplicaciones, divisiones, potenciaciones y tomando en cuenta el número de diagonales, número de figura en la sucesión, y de lado. Sin embargo, como cambiaba de figura con cada nuevo intento, se le hacía difícil encontrar una sola fórmula.

Le pedí entonces que, antes de intentar otra vez, escribiera los datos que había encontrado para cada polígono. Escribió para cada uno el número de lados, el número de diagonales, y el número de figura. Le pregunté si podía identificar algún patrón entre estos números. Tras revisarlos, pudo identificar inmediatamente las dos relaciones que se pueden utilizar para resolver el desafío: descubrió la sucesión de número de diagonales y también la relación entre el número de lados y el número de diagonales en cada polígono. Además, se dio cuenta de que el número de lados era dos más que el número de figura, por lo que la figura 20 debía tener 22 lados, algo de lo que no me había percatado antes. Contando ya con estos datos, pudo resolver el desafío y pasamos a expresar sus hallazgos con variables.

La importancia de tener datos o procesos por escrito se dio también en el desafío de Diofanto, en el que se deben sumar varias fracciones para llegar a la solución. Arturo sumó sin problema $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{6}$, y $\frac{1}{12}$. Sin embargo, no sabía cómo sumar el resultado de esta suma con $\frac{1}{7}$. Me dijo que no se acordaba cómo se sumaban fracciones, porque no se acordaba cómo se definían el denominador y el numerador. Le recordé que ya lo había hecho exitosamente con los otros datos, y le pedí que me mostrara, paso a paso, cómo lo había hecho. Se dio cuenta que sí conocía el proceso, me lo explicó, y lo aplicó rápidamente en lo que restaba del desafío.

2. Usar ejercicios con datos distintos de los que da el desafío

En algunos momentos, la confusión de Arturo surgía al centrarse en los datos específicos del desafío hasta olvidar los conocimientos que ya tenía. En estos casos, le ayudaba tomar distancia del desafío en sí para abordar conceptos de manera más general.

Por ejemplo, en el primer desafío, el objetivo es hallar las medidas de los ángulos C y D, para lo que se proporciona el dato de que C es igual a $\frac{2}{3}$ de D. Resolvió el desafío mentalmente, pero tuvo dificultades al pasar a lenguaje algebraico. Escribió $C+D=150$. Intentó cambiar de lugares a los diferentes términos, pero no podía llegar a la solución, porque no sabía cómo incorporar el hecho de que C era igual a $\frac{2}{3}D$, aun teniendo esta igualdad por escrito.

Le pregunté cómo resolvería la ecuación $a+b=10$. Hizo lo mismo que había hecho con la ecuación del desafío y me dijo que no se podía resolver porque a y b podían tener muchos valores para los cuales se cumpliría la ecuación (9 y 1, 5 y 5, 2 y 8, etc.). Le pregunté qué pasaría si escribía además que $a=1/4b$. Me dijo que entonces ya se podía resolver, porque se podía sacar la relación entre las dos variables: tenía que encontrar un número que dividido por cuatro y sumado por sí mismo diera 10 (8). Reconoció entonces que tenía que aplicar ese mismo proceso en el desafío.

Reunión de Tutoría

En la semana del 24 al 28 de octubre, se realizó la Reunión de Tutoría de la región de Chignahuapan, en la que participaron 121 LECs, 6 APIs y el equipo de caravaneiros. Las dos AEs y la CA no pudieron participar en la capacitación debido a compromisos administrativos.

Se dividieron a los LECs en cuatro grupos, cada uno liderado por al menos dos CTs, a los que se incorporaron LECs de todas las microrregiones y de todos los niveles. Las redes tutoras fueron conformadas dentro de cada grupo, dando prioridad en la elección de UAA a los 34 LECs extemporáneos, e intentando que cada LEC recibiera tutoría en una Unidad perteneciente a otro nivel.

La mayor parte de la semana fue dedicada a la tutoría, pero se dio tiempo también para realizar actividades relacionadas con la lecto-escritura, conciencia corporal, y expresión artística, así como se abrió un espacio para tratar el tema de evaluación y las barreras para el aprendizaje.

Como los grupos fueron conformados por LECs de distintas microrregiones, se decidió que el viernes se reuniría cada microrregión para discutir temas puntuales y de carácter logístico (pago, comida, transporte, etc.).

Como representante del equipo central de Aprender con Interés, tuve la oportunidad de participar en la capacitación del 24 al 26. Tomando en cuenta mis observaciones de las diferentes tutorías, así como las conversaciones que mantuve con distintas figuras, rescato algunos puntos clave que sugiero se tomen en consideración.

Observaciones sobre las Tutorías

Estandarización de la Tutoría

Todas las tutorías que observé siguieron un proceso bastante normalizado:

1. El tutor le preguntaba al tutorado que le dijera y anotara en su libreta qué conocimientos tenía del tema y por qué había decidido estudiarlo.
2. El tutor le pedía al tutorado que leyera y copiara en su libreta los propósitos generales y específicos de la UAA.
3. El tutor le pedía al tutorado que definiera ciertas palabras claves encontradas en el resumen.
4. El tutor le pedía al tutorado de buscará estas mismas palabras en el diccionario o que preguntara a otros compañeros para cementar la definición.
5. Se pasaba a resolver los desafíos.

En la resolución de desafíos, el énfasis estaba en el autoestudio, ya sea mediante la lectura del texto incluido en la Unidad o en la lectura de materiales adicionales. De éstos, el diccionario era el más común.

La estandarización de la tutoría se podía apreciar ya que, cuando los LECs hablaban sobre el desarrollo de sus tutorías, lo hacían en torno a los pasos que mencioné: "me quedé en copiar el Propósito" o "¿Ya buscaste en el diccionario?" Ésto sugiere que se están abordando las UAAs de manera mecánica, con el objetivo de satisfacer una lista predeterminada de actividades en lugar de promover el aprendizaje profundo y la relación tutora.

Limitantes de Tiempo

Cada LEC y CT estaba fungiendo simultáneamente como tutorado y tutor, lo que causó cierta tensión en la división de tiempo. Por una parte, la prioridad de ciertos LECs era recibir tutoría en las UAAs que les faltaban para el bimestre, por lo que dejaban de lado su rol de tutor. Además de esto, algunos LECs y CTs debían también atender otras responsabilidades, sobre todo de carácter administrativo. Algunas de éstas debían ser tratadas en la oficina de CONAFE, lo que les forzaba a ausentarse del CNC, donde se llevó a cabo la capacitación.

Para una LEC, esto significó que, en un día y medio, la única interacción que tuvo con su tutor fue cuando éste le indicó que copiara los Propósitos en su libreta. Al no saber si debía avanzar independientemente en el estudio de la UAA, quería cambiar su atención a tutorar la Unidad que ya manejaba, pero se encontró con que su tutorada estaba también ocupada. Ésto ocurrió también en la reunión formativa en oficinas centrales.

Otros tutorados tomaron la estrategia de trabajar juntos para poder acabar las UAAs sin sus tutores. Dos tutorados, por ejemplo, estaban trabajando en la UAA de Pastelería. Como sus respectivos tutores se enfocaron en recibir tutoría, decidieron compartir sus notas para resolver el primer desafío. Ninguno de los dos entendía el objetivo y tenían dudas puntuales sobre la información que tenían que manejar. Tras platicarlo entre ellos, uno fue a preguntarle a su tutor qué tenía que hacer. Regresó al cabo de pocos minutos. Lo siguieron trabajando juntos y, al llegar a otro punto de confusión, este mismo tutorado fue a hacerle más preguntas a su tutor. Finalmente, compartió con su compañero las indicaciones que recibió, las cuales enfatizaban un proceso mecánico: “no es tan difícil... dijo que sólo haga una tabla y ya.” Trabajaron de esta manera por más de una hora, sin recibir apoyo adicional de ninguno de sus tutores. Cabe mencionar que el LEC que no se acercó a su tutor, era un LEC extemporáneo y que ésta era su primera experiencia recibiendo tutoría.

El diálogo

Si bien existieron casos como los delineados anteriormente, en los cuales casi no existió contacto entre tutor y tutorado, en general tutores sí hacían preguntas a sus tutorados. Las preguntas solían girar en torno a la definición de conceptos y a rescatar conocimientos previos, como, en el caso de fracciones, “¿y esa línea para qué sirve? ¿qué es lo que nos indica? ¿cómo se llama?”

Otra pregunta común era cómo presentarían ciertos conceptos a sus alumnos. El diálogo se transformaba así en una pequeña clase sobre estrategias pedagógicas, en la que el tutor compartía aquellas actividades que le resultaban más provechosas.

En algunas ocasiones, los tutores intentaban fomentar la claridad en la expresión de sus tutorados. Por ejemplo, una tutora en la Unidad de Estados de la Materia le pidió a su tutorada que le explicara de qué iba a tratar la unidad. Su respuesta fue “sobre material.” La tutora atomó entonces un cuaderno y le dijo “bueno, esto es material, ¿no? Entonces, ¿de ésto es lo que trata la Unidad?” Cuando la tutorada le dijo que no, le pidió que le explique más claramente la idea que ya tenía (“estructúralo bien”).

Sin embargo, aunque la tutorada intentó re-estructurar su respuesta, no lo hizo de manera satisfactoria para su tutora. En ese momento, al agotar sus recursos, la tutora describió la UAA de la manera que buscaba, y le pidió a su tutorada que lo escribiera tal cual en su libreta. Al concluir, le dijo “ésto es lo que quería sacar de ti.” Lo mismo se repitió con otra pareja tutora. El énfasis parecía estar

en replicar el contenido en los términos presentados por la UAA, lo que de nuevo sugiere una cierta mecanización.

Existe también una tendencia por parte de los tutores a limitarse a revisar el trabajo de sus tutorados y evaluar qué tan acertado es, sin detenerse a reflexionar o dialogar sobre el razonamiento detrás de él. Por lo general, después de que un tutorado leía su respuesta al tutor, éste solo ofrecía un “muy bien” para luego pasar a la siguiente actividad en la lista. Incluso si un tutorado no respondía una pregunta correctamente, el tutor simplemente decía “bueno, más o menos” antes de seguir adelante, lo que os recuerda a la enseñanza tradicional.

Un aspecto positivo a resaltar es que muchos tutores buscaban maneras creativas de presentar las UAAs a sus tutorados antes de abarcar el desafío en sí. Por ejemplo, en una tutoría en la que el desafío requería la transformación de kilos a gramos, el tutor le preguntó al tutorado, “cuando tu mamá te manda a la tienda y te pide que le traigas medio kilo de algo, ¿cuántos gramos pides?” A partir de este ejemplo, el tutorado fue capaz de deducir que en un kilo hay 1000 gramos.

Los ejemplos o ejercicios que implementan los tutores son muy creativos, pero caen a veces en la estandarización de la que sufre el resto del proceso de la tutoría. Por ejemplo, me llamó mucho la atención una tutoría sobre Pastelería (fracciones). Un CT empezó fungiendo como tutor ya que el LEC que debía tutorar no llegaba todavía. Como introducción a la relación entre enteros y fracciones, le hizo preguntas al LEC sobre cómo representaría su altura y cómo la presentaría a niños pequeños, algo que no estaba incluido dentro de la UAA y que parecía ser una estrategia por parte del CT. La actividad no fue concluida. Al regresar del receso, el LEC que debía tutorar llegó, leyó los apuntes en la libreta del tutorado, y retomó la actividad sobre la estatura exactamente de la misma manera que lo había hecho el CT, como si ésta fuera un requisito conocido por todos. Ésta se llevó a cabo hasta el final, aun cuando el tutorado no parecía comprender su objetivo desde un inicio.

Es decir, la capacidad de adaptar los desafíos a la individualidad de cada tutorado es limitada.

aniversario Comentarios

Es importante mencionar que la semana antes de la reunión de tutoría, fui a la comunidad de Chaucingo. El LEC de Secundaria, José, me comentó que tenía muchas dudas sobre la implementación del modelo y que esperaba que éstas fueran abordadas durante la semana de tutoría. En el transcurso de la semana, José se volvió a acercar a mí y me presentó a otros LECs de Secundaria, quienes se sentían igualmente confundidos.

En general, sus preguntas reflejaban una falta de claridad en el modelo, tanto en su práctica dentro del aula, como en su evaluación. Resulta preocupante que los LECs se sientan poco seguros en su manejo del modelo ABCD, así como en su capacidad de crear aprendizajes significativos en sus alumnos. Recopilo sus dudas e impresiones principales:

1. El uso de la investigación

Como José, todos los LECs con quienes hablé, pensaban que la investigación era la parte central del trabajo del ABCD. Sus dudas, entonces, se encaminaban a cómo fomentar la investigación en casos de comunidades con materiales limitados. Incluso después de que hablamos sobre la importancia del diálogo tutor en la investigación, uno de ellos me dijo que de igual manera no entendía cómo podía pedirles a sus estudiantes que profundizaran sus conocimientos si no tenían libros a los cuales recurrir.

2. El rol del tutor

Para los LECs, el rol del tutor es ayudar al tutorado a identificar qué tiene que investigar. Aunque conocen el término “diálogo,” para ellos éste se restringe a identificar conocimientos y dirigir al tutorado a investigar en materiales adicionales.

3. La división del tiempo

Sobre todo mientras se trabaja con todos los alumnos, los LECs no saben cómo dividir su tiempo de tal manera que su trabajo esté siendo efectivo con todos sus alumnos. En el caso de un LEC, al trabajar con 16 alumnos es casi imposible dar atención significativa e individualizada. Otra LEC divide su tiempo con precisión, dedicándole 15 minutos a cada alumno antes de pasar al siguiente. Sin embargo, siente que ésta manera de trabajo crea tiempos muertos en los que los alumnos no aprenden nada. Además, ésta estandarización violenta los principios del modelo.

4. El manejo de la red tutora

Existen dudas sobre cómo fomentar una relación tutora efectiva entre los alumnos. Por un lado, hay casos en los que los tutores, por ayudar a sus amigos, dejan que terminen la UAA sin llegar a profundizarla. Por el otro lado, hay cierta resistencia a la tutoría entre alumnos tanto del lado de los tutores como de los tutorados. Una LEC dio el ejemplo de una alumna que le dijo que, para ella, tutorar es una pérdida de tiempo, porque prefiere aprender algo nuevo. Cuando tutoró a dos compañeros, la LEC se percató de que lo que estaba haciendo era dar indicaciones cortas para poder dedicarse a su autoestudio, y al respecto los tutorados se le aceraron a la tutora y se quejaron la dinámica.

5. La evaluación

Aun tomando en cuenta las nuevas indicaciones de la oficina central, no está claro cómo la evaluación podría reflejar los avances de sus alumnos. Ésto aplica sobre todo a alumnos que vienen con vacíos importantes en su conocimiento. Un LEC dijo que en el área de matemáticas tiene alumnos que todavía no saben dividir correctamente, por lo que la UAA de Álgebra es un reto. Otra LEC me contó de un chico de primero de secundaria que no sabe leer ni escribir. En lugar de trabajar con él en la UAA de la Gran Guerra, decidió trabajar con él en la lecto-escritura. En los casos de estos alumnos, el LEC puede ayudarlos a llegar a un aprendizaje significativo, así se encuentre por debajo del nivel de la UAA. Sin embargo, la evaluación final nacional estandarizada no reflejaría éstos avances y haría parecer que están fallando en su labor, por lo que se necesitan definiciones y aclaraciones.

6. La función de la capacitación

Al no haberse abordado directamente los problemas y dudas que tienen, sienten que la capacitación sólo replica las fallas que ya existen. Me dijeron que no se sienten seguros en su manejo de la tutoría, entonces, no les parece tan provechoso tutorar sin saber si lo están haciendo bien. Una LEC me dijo “necesitamos críticas constructivas.” Todos recalcaron la necesidad de utilizar ejemplos concretos de RPAs, RTs, y de tutorías efectivas. Es preocupante que los LECs sientan que sus capacitaciones no aportan a su trabajo dentro del aula. Una LEC de Primaria calificó de “una pérdida de tiempo” a la semana.

Los CTs y AEs están conscientes de que se necesitan aclarar dudas. Sin embargo, hay varios factores limitantes. Por un lado, como la mayor parte del mes de octubre fue dedicado a capacitación en Puebla, no tuvieron la oportunidad de realizar muchas visitas, por lo que no pudieron reunirse antes de la semana de tutoría para sintetizar los errores y dudas que deben ser abordados. Adicionalmente, varios CTs y, en especial las AEs y CA, tenían que entregar documentos administrativos relacionados con otros proyectos durante la semana. Como no cuentan con una figura que se encargue Operaciones, deben encargarse de más de una rama de trabajo. Finalmente, las AEs y CTs esperaban que tratar el tema de evaluación resolvería todas las inquietudes ya que, al enfatizar el RPA, se deduce que la importancia de la tutoría es el proceso. De todos modos, un CT les pidió a sus compañeros que empiecen a circular para observar las tutorías de sus LECs, ya que se percató de que la tutoría no se estaba llevando a cabo de acuerdo con el modelo ABCD.





Reporte de visita a la reunión preparatoria y de tutoría en la región de Acatlán, Puebla.



Reunión Preparatoria

La reunión preparatoria se llevó a cabo entre el 19 y el 21 de octubre del presente y contó con la presencia de todo el equipo técnico, el cual se compone de 13 figuras entre capacitadores tutores (CT), asistentes educativos (AE) y coordinadora académica (CA):

Nivel	CT	AE	
Básico	4 (cada uno atiende aprox. 10 LEC)	1	
Intermedio	4 (cada uno atiende aprox. 8 LEC)	1	
Avanzado	1 (el cual atiende a 7 LEC)		
Albergues	1 (la cual atiende a 4 LEC)		
			1 CA

El primer día se discutieron los problemas que los LEC han externado al equipo técnico respecto a la implementación del modelo ABCD. A continuación hago un resumen de esta discusión. Bajo el encabezado “áreas de oportunidad”, englobo aquellos problemas que considero están en el ámbito de decisión del equipo técnico, mientras que bajo “debilidades externas” listo aquellas circunstancias que ellos no podrían resolver directamente. Finalmente, “retos superados” se refiere a problemas que han encontrado y resuelto sobre la marcha.

Discusión de problemáticas

Áreas de Oportunidad

- Es un trabajo excesivo para los niños el pasar sus RPA en hojas blancas. La gran pregunta es: ¿es necesaria esta transcripción?
- La capacitación de los LEC de nivel básico pone un gran reto: ¿cómo bajar los temas a los niños? (un CT apuntó al hecho de que la Guía de Formación Inicial de Figuras Educativas contiene estrategias para lograrlo)
- Algunos LEC se van a comunidad con sólo dos UAA estudiadas y las demás las tienen que aprender—en el mejor de los casos—por cuenta propia. (Esto lo corroboré en la reunión de tutoría ya que, al menos en secundaria, nadie alcanzó a tutorar una UAA completa. Falta tiempo en la capacitación permanente, porque es mucho lo que tienen que aprender los LECs.)
- Un AE afirmó: “No sabemos evaluar, porque no hemos podido evaluar RPA y RT.”

Debilidades Externas

- Las primeras UAA llegaron a Acatlán en hojas sueltas: “Nosotros tuvimos que engraparlas y clasificarlas.” (Al final de la semana de tutoría, por fin llegaron los libros.)
- Algunos LEC tienen grupos muy numerosos, lo cual dificulta brindar atención individualizada a los estudiantes. La asignación doble de LEC depende de la disponibilidad de recurso económico y humano en cada región. En 6 comunidades no hay ni un solo LEC.
- Los LEC que la tienen más difícil son los de PAC (programa de aula compartida—preescolar y primaria). El reto es que deben trabajar con ambos grupos de edad en la misma aula, además de aprender el doble de UAA.
- Hay alrededor de 20 LEC extemporáneos de un total de 80 aprox.—casi un 25 %.
- Existe deserción de LECs (me falta conseguir la cifra aproximada).

Retos Superados

- Al inicio del ciclo, algunas madres de familia estaban en desacuerdo con la implementación del nuevo modelo. Según el equipo técnico, las objeciones tenían más o menos la siguiente forma:
 - “¿Cómo uno [estudiante] de 3° va a ver lo mismo que uno de 6°?”
 - “De hecho, ¿cómo un niño va a enseñarle a otro niño?”
- En otras comunidades, se encontró con menos reticencia:
 - “Está bien siempre y cuando se note que aprende.”
- Los CT intervinieron en los casos necesarios, de forma que esta problemática ha sido superada en la mayoría de las comunidades.

Observación de tutorías entre CT

Las jornadas de esta reunión duraron de 9 am a 6 pm, y se dedicó un promedio de 2 horas diarias a la tutoría mutua.

Antes de comenzar las tutorías del primer día, dediqué unos minutos a plantear y discutir con los miembros del equipo técnico la siguiente pregunta: ¿cómo describirías la relación tutora en un enunciado? Estas fueron algunas de las respuestas que vertieron:

- Acompañamiento continuo
- Apoyo a un compañero
- Compartir apoyo mutuo
- Adquirir conocimientos
- Dialogar para la construcción de un conocimiento
- Aprendizaje compartido
- Transmitir un aprendizaje
- Mayéutica socrática
- Proceso de aprendizaje mutuo
- Tener un respaldo

Posteriormente, tuve la oportunidad de observar a 3 CT tutorar a sus compañeros. Una rutina común a todas las tutorías fue el inicio, en el cual los tutores preguntan: “¿Por qué te interesó esta UAA?” y “¿de acuerdo con el título ¿qué crees que vas a aprender?” Posteriormente, el tutor pide al aprendiz que se ubique en el trayecto de aprendizaje, y que justifique esta posición.

A continuación describo algunos detalles importantes de cada tutoría observada:

Tutoría de Gerardo a Alfonso. UAA: Cambios y características en mi comunidad

Gerardo estableció desde el inicio un diálogo basado en preguntas. Al inicio, él respondía con monosílabos (“Ok”, “Bien”) a las respuestas de su aprendiz, pero, más adelante, se mostró mucho más hábil en retomar la información que el aprendiz le daba, como narro a continuación:

TUTOR: ¿Qué es lo que te gusta de Tulcingo del Valle (la comunidad del aprendiz)?

APRENDIZ: Es una buena pregunta.... Me he puesto a pensar qué me gusta de otros países como Japón, Corea, China, pero no de Tulcingo... creo que lo que me gusta son las fiestas que tiene,

[describe en detalle algunas de esas fiestas]

TUTOR: entonces básicamente las fiestas patronales y algunas costumbres que tiene. ¿Y qué no te gusta?

APRENDIZ: Que a pesar de que sí tiene una economía estable no se ha desarrollado en infraestructura.

TUTOR: ¿Por qué crees que no se ha desarrollado en infraestructura?

APRENDIZ: [responde que hay cuestiones políticas de por medio]

TUTOR: Resumiendo todo estas cosas que me has dicho, dime cuál es un problema cañón, un problema que la necesidad exista, que se sienta.

APRENDIZ: ¿Un problema cañón? Yo creo que 3 o 4: el sistema político, económico y educativo [ambos entran en una larga discusión crítica respecto de estos tres sistemas.]

Otro punto que ilustra este diálogo es que, aunque los tutores siempre plantean a sus aprendices las preguntas que propone la UAA, la calidad de la tutoría comienza a hacerse evidente en cuanto ambos van más allá de estas preguntas y encuentran en anclaje de sus intereses y vivencias propias con el tema tratado. Mientras dialogaban sobre las últimas preguntas, los papeles de tutor y aprendiz se diluyeron; en la mirada y el tono de voz de ambos jóvenes era evidente que hablaban desde su propia experiencia y con total autonomía.

Tutoría de Alfonso a Gerardo. UAA: Ubicación especial

Siguiendo la UAA, el tutor pidió al aprendiz que investigara en internet el significado de “referencias personales” y “referencias convencionales”.

El aprendiz encontró el siguiente significado para referencias personales:

Ambos negociaron este significado sin que el tutor impusiera su visión, sino permitiendo al tutorado caer en la cuenta de la necesidad de una definición más acorde con el contexto del tema.

Posteriormente, Alfonso pidió a su aprendiz que escribiera en su registro la confusión y resolución sobre el significado de “referencias personales”.

Tutoría de Fernanda a Ángeles. UAA: Movimientos de independencia

El diálogo comenzó desde la discusión sobre las metas de aprendizaje. Después de escuchar a la aprendiz, la tutora le dijo: “Entonces tú lo que quieras aprender es que pasó en realidad...”

“Son importantes tus conocimientos previos para que después podamos aclararlos.”

TUTORA: Vamos a analizar este texto. ¿Por qué crees que [el cura Hidalgo] usó el estandarte de la Virgen de Guadalupe?

APRENDIZ: [da respuesta]

TUTORA: ¿Qué es el clero? Ya lo mencionaste, o sea que lo has escuchado, algo sabes de eso.

APRENDIZ:

TUTORA: ¿Por qué crees que [Miguel Hidalgo] gritó “Viva Fernando VII”?

Este pequeño diálogo ejemplifica claramente la lectura con sentido de un texto aparentemente sencillo, pero cargado de significado. En la escuela tradicional, lo más probable es que el maestro hubiera considerado como “aprendizaje” el que sus alumnos pudieran repetir lo que Miguel Hidalgo gritó la madrugada de ese 16 de septiembre—el grito de Dolores original. Fernanda, en cambio, cuestionó a su tutorada sobre el significado de esa arenga, y de esa forma trascendió por completo la

forma tradicional de enseñar.

El mérito para la tutora es doble en tanto que las preguntas que le hizo a su aprendiz no se encontraban en el texto de la UAA. Casi con seguridad, se trata de las preguntas que ella misma se hizo al leer críticamente el texto, y su reto como tutora fue plantearlas a su aprendiz de manera que tuvieran sentido para ella.

A la luz de este ejemplo cobra sentido la siguiente cita de Gabriel Cámara: “La persona que aprendió algo bien no necesita apoyarse en alguna pedagogía especial para enseñarlo en relación tutora a quienes se interesen en aprender eso mismo. La razón es que con base en su experiencia puede diagnosticar con mucha seguridad el tipo de dificultad que enfrentan sus aprendices y encaminarlos en la dirección en la que pueden superarla por ellos mismos, así como ella logró superar esas dificultades.”⁴

Podemos concluir que, en los tres casos observados, los CT fueron capaces de fomentar el aprendizaje profundo mediante el diálogo tutor. Un área de oportunidad es que los tutores no escriben RT, ni siquiera notas que les permitan escribirlos posteriormente. El pretexto extendido es que, como dan y reciben tutoría simultáneamente, no les da tiempo de escribir los dos registros y prefieren enfocarse en el RPA.

Reunión de Tutoría

La reunión de tutoría se llevó a cabo del 14 al 18 de octubre, y a ella acudieron los aprox. 80 LEC de la región. En el primer día, bajo la coordinación del equipo técnico, los LEC pusieron sobre la mesa algunos de los problemas que han enfrentado en comunidad:

- La dificultad de establecer una red tutora en primaria y preescolar

Algunos LEC de primaria no han ni siquiera intentado poner en marcha la comunidad de aprendizaje en su salón. La justificación de un LEC es la siguiente: “Este modelo es muy bueno para nosotros (LEC) y para secundaria, pero en primaria no se puede llevar a cabo.”

Los LEC que sí han intentado formar la comunidad de aprendizaje han enfrentado retos como el hecho de que “los grandes no tienen paciencia para tutorar a los pequeños”. Se mencionaron varios casos en los que los tutores habían llegado a gritarles a sus aprendices, y uno en el que una niña le pegó a otra (afortunadamente, la LEC atendió el problema de inmediato y no pasó a mayores). Además de la paciencia, los LEC han observado que es difícil para los niños tratar de explicar a sus compañeros: “Al niño de 6° le va a costar tutorar al de 3°, porque no va a saber explicar lo que él aprendió.”

En palabras de un LEC: “hay muchos factores que inciden para que sea posible hacer la red tutora.” Muchos coincidieron en que un requisito fundamental es que el estudiante sepa leer y escribir, y algunos estudiantes de primaria se encuentran todavía aprendiendo estas habilidades. Un LEC intentó caracterizar con más precisión los requisitos para que un estudiante pueda llegar a ser tutor: “tener conocimientos, tolerancia y gusto por enseñar.”

⁴ Otra educación básica es posible, pp. 83 y 84

Un niño puso en jaque a un LEC al rehusarse a tutorar. “Yo vengo a que usted me enseñe, no a enseñarle a mis compañeros.”—le dijo. Les planteé esta pregunta a todos los LEC presentes en el círculo: ¿qué le responderías a un niño que te dice esto? No es un reto fácil, a cualquiera de nosotros nos pondría a pensar mucho. La respuesta más apegada al modelo fue la siguiente: “tú eres muy listo, tienes que poder enseñarle. Si él aprende, es porque tú también aprendiste.”

- El enorme reto que viven los LEC de PAC (programa de aula compartida—preescolar y primaria)

Ellos deben estudiar el doble de UAA y ser capaces de lidiar con niños de edades muy diversas. “Basta con que uno esté jugando para que todos se distraigan”—afirmó una LEC, y muchos otros compartieron experiencias similares.

- El requisito de transcribir los RPA ha causado un enorme descontento entre niños y padres de familia (dificultad ya resuelta)

Este fue el problema que requirió la atención más urgente: los LEC se habían llevado de la capacitación anterior la consigna de pedir a todos sus estudiantes que transcribieran todos sus RPA, un total de 100 hojas de transcripción al bimestre según una de las LEC. Los niños se sentían abrumados por esta tarea y había manifestado su frustración una y otra vez. “¡Es que no quieren!”—comenta una LEC. Otra había llegado a dejar de pedir las transcripciones, porque “lo estoy forzando [al niño] a algo que no quiere hacer.”

Se convocó a una reunión entre algunos LEC y miembros del equipo técnico, con el fin de resolver este problema. Se llegó a la conclusión de que la transcripción era una tarea ociosa e irreflexiva, divorciada del proceso de aprendizaje. Tampoco era verdad, en muchos casos, que la transcripción reflejara una mejoría en la redacción (en las transcripciones que yo pude leer, se encontraban los mismos sinsentidos en la versión en libreta que en la versión “en limpio”). Sin embargo, como bien apuntaron las figuras educativas, los RPA transcritos sí sirven como evidencia para que personas distintas del LEC se den una idea de lo que pasa en el aula. Por eso, se acordó relajar el requisito de pedir 4 RPA en limpio, por bimestre, por niño, a sólo 4 por bimestre, por grupo. De esta manera será posible todavía contar con las valiosas evidencias del trabajo en clase, sin abrumar a los estudiantes.

- En casi cada comunidad, ha habido algún problema extraordinario que el LEC ha tenido que atender.

Ejemplos: una niña que llegaba en burro a la escuela hasta que el animal causó la destrucción de una cerca y con ello el enojo de los papás; en otra comunidad los jóvenes trabajan en el campo y ha dejado de asistir a clases; una abuelita regañó a dos compañeras en frente de todo el grupo por un incidente familiar; un niño sufre de un problema debilitante de salud; algunos niños enfrenta barreras de aprendizaje (p.ej. uno de ellos comenzó a hablar a los 5 años). Un caso extremo es el de la LEC Selene, quien atiende a “8 niños que parecen 64”, ya que son muy difíciles de manejar, muchos requieren su atención al mismo tiempo, uno de ellos tiene 4 años y cree que es un bebé... ella está considerando dejar de asistir, y dos padres de familia amenazan con sacar a sus hijos de la escuela, con lo cual se cancelaría el servicio.

Como parte de la reunión de tutoría, los LEC leyeron y evaluaron varios RPA hechos por sus compañeros. Para exemplificar la calidad que muestran los RPA de los LEC de preescolar, presento a continuación dos de ellos. El primero tiene una calidad por encima del promedio, mientras que el segundo es típico del promedio.

Anexo. Ejemplo de RPA de LECs de preescolar

ABCD

(APRENDIZAJE BASADO EN LA COLABORACION Y EL DIALOGO)
“UAA” UNIDAD DE APRENDIZAJE AUTONOMO

UNIDAD: NUMEROS RACIONALES

NIVEL: BASICO/ PREESCOLAR

CAMPO FORMATIVO: PENSAMIENTO MATEMATICO

TUTOR: ALFONSO ANTONIO FLORES

TUTORADO: LETICIA DE JESUS CASTILLO

LUGAR. ACATLAN DE OSORIO

FECHA: 03 DE AGOSTO DEL 2016

INICIO

Yo elegí este tema porque me llama la atención las ciencias exactas como lo son la física, química y matemáticas así que cuando vi la oportunidad de poder aprender más de este tema me dije lo tomare sin pensarlo dos veces.

Las matemáticas son muy importantes desde fechas atrás pues sus soluciones han generado avances, tecnológicos, científicos, etc. Aunque las matemáticas sean muy complejas también se utilizan a diario consciente e inconscientemente como al ir a la tienda, nuestra edad el clima, en diversas situaciones las matemáticas nos han acompañado al largo de nuestra vida.

Me gustaría aprender en esta unidad las aplicaciones de los números racionales, así como su significado y por qué no practicar algunas operaciones, pues aunque ya allá tomado esta materia uno nunca termina de aprender, pues la ciencia avanza día a día y hay que estar preparado para lo que viene.

Para empezar con el primer desafío mi tutor me pregunta ¿Qué es un número racional? Francamente ya no recordaba bien, tenía una idea muy vaga así que opte por realizar con la siguiente investigación.

Número racional

Es todo número que puede representarse como el cociente de dos números enteros o, más precisamente, un entero y un natural positivo; es decir una fracción común con numerador y denominador distinto de cero.

La escritura decimal de un número racional es, o bien un número decimal finito, o bien periódico.

Esto es cierto no solo para números escritos en base 10 (sistema decimal); también lo es en base binaria, hexadecimal o cualquier otra base entera. Recíprocamente, todo número que admite una expansión finita o periódica (en cualquier base entera) es un número racional.

Un número real que no es racional se llama número irracional; la expresión decimal de los números irracionales, a diferencia de los racionales, es infinita aperiódica.

Número racional en base decimal

Todo número real admite una representación decimal ilimitada, esta representación es única si se excluyen secuencias infinitas de 9 (como por ejemplo el 0,9 periódico). Utilizando la representación decimal, todo número racional puede expresarse como un número decimal finito (exacto) o periódico y viceversa. De esta manera, el *valor decimal* de un número racional, es simplemente el resultado de dividir el numerador entre el denominador.

Los números racionales se caracterizan por tener una escritura decimal que solo puede ser de tres tipos:

- **Exacta:** la parte decimal tiene un número finito de cifras. Al no ser significativos, los ceros a la derecha del separador decimal pueden omitirse, lo que da por resultado una expresión «finita» o «terminal».
- **Periódica pura:** toda la parte decimal se repite indefinidamente.
- **Periódica mixta:** no toda la parte decimal se repite.

Con esta información me quedo más claro que es un número racional y la diferencia que tiene de los números decimales.

Ahora si ya estuve lista para resolver mi primer desafío.

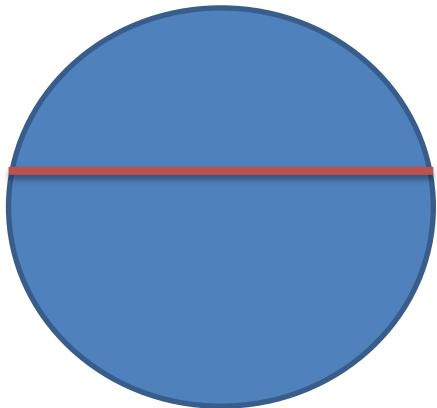
DESAFIO 1. En este desafío doña Isabel abre una pastelería y quiere ganar el doble del precio del pastel de 2kg que cuesta \$ 99. 9 pesos, pero ahora vendido por rebanadas.

Mi tutor me pidió que diera cinco opciones.

1. empecé con una suma de $99.9 + 99.9$ para ver cuál sería la cantidad que se debería de obtener.

$\$ 99.9 + \$ 99.9 = \$ 199.80$ esta es la cantidad que se tiene que alcanzar.

2. Dibujé un pastel partido en dos. Hice las respectivas operaciones para saber cuánto iba a pesar cada pedazo y el precio por pedazo



Tenemos que si el pastel pesa 2kg expresado son 2000 gramos entonces el peso por cada rebanada sería de 1kg= a 1000 gramos con un costo de

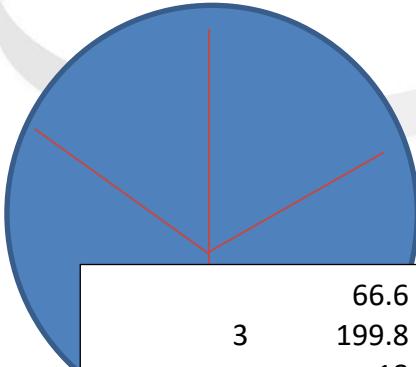
$$\begin{array}{r}
 99.9 \\
 2 \quad 199.8 \\
 \underline{-}18 \\
 19 \\
 -18 \\
 18 \\
 -18 \\
 0
 \end{array}$$

Entonces el resultado es 99.9

Cada rebanada de 2kg costara \$99.9

2da opción: corte el pastel en 3 partes

División para sacar el precio por rebanada. Dividiremos los \$ 199.8 pesos en 3 que son los pedazos y tenemos



$$\begin{array}{r}
 66.6 \\
 3 \quad 199.8 \\
 \underline{-}18 \\
 19 \\
 -18 \\
 18 \\
 \underline{-}18 \\
 0
 \end{array}$$

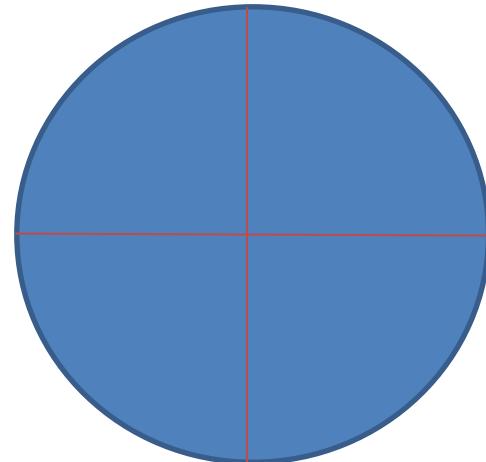
Tenemos que cada pedazo de 3 pesara 666.6 kg con un precio de \$199.8 cada uno

Aremos la respectiva división para sacar cuánto pesará cada pedazo de tres.

$$\begin{array}{r}
 666.6 \\
 3 \quad 2000 \\
 \underline{-}18 \\
 20 \\
 -18 \\
 20 \\
 -18 \\
 20 \\
 -18 \\
 2
 \end{array}$$

Tenemos que cada pedazo pesara 666.6

3ra opción dividiremos el pastel en 4 partes



Dividiremos primero los 2000 g entre 4 partes para sacar el peso de cada uno.

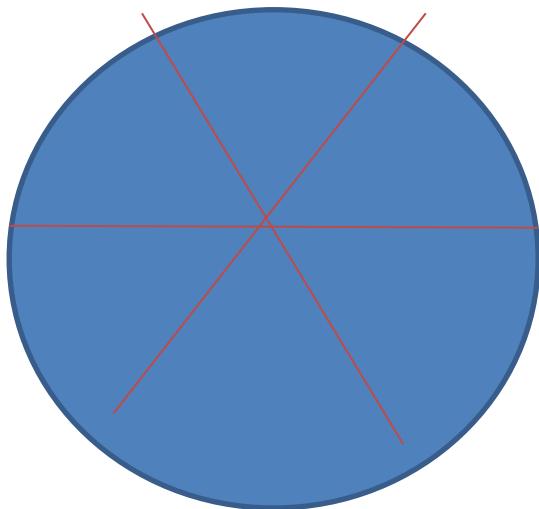
$$\begin{array}{r}
 500 \\
 4 \overline{) 2000} \\
 -20 \\
 \quad 0 \\
 \quad 0
 \end{array}$$

Tenemos que cada pedazo de 4 pesa 500 g
Ahora dividiremos \$199.80 pesos en 4 partes para sacar el precio por unidad.

$$\begin{array}{r}
 49.95 \\
 4 \overline{) 199.8} \\
 -16 \\
 \quad 39 \\
 \quad -36 \\
 \quad 38 \\
 \quad -36 \\
 \quad 20 \\
 \quad -20 \\
 \quad 0
 \end{array}$$

Entonces 1 rebanada de 500 gramos costara \$ 49.95

Ahora dividiremos el pastel en 6 partes



Posteriormente sacaremos el peso en gramos dividendo lo 2000 g en 6 partes

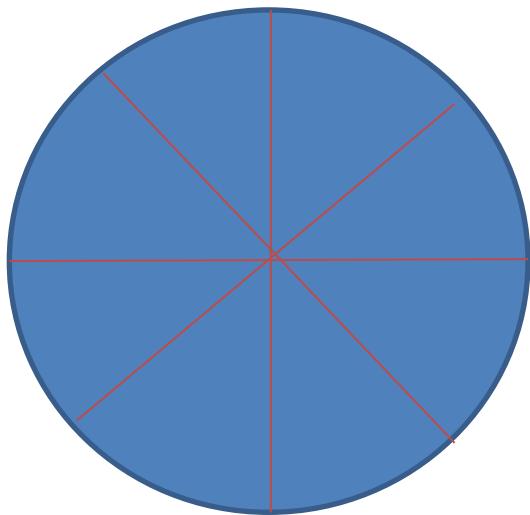
$$\begin{array}{r} 333.3 \\ 6 \overline{) 2000} \\ -18 \\ \hline 20 \\ -18 \\ \hline 20 \\ -18 \\ \hline 20 \\ -18 \\ \hline 2 \end{array}$$

Tenemos 333.3 gramos, ahora dividiremos \$199.80 entre 6 para sacar el costo por pieza.

$$\begin{array}{r} 33.3 \\ 6 \overline{) 199.8} \\ -18 \\ \hline 19 \\ -18 \\ \hline 18 \\ -18 \\ \hline 0 \end{array}$$

Entonces 1 rebanada de 333.3 g costara \$33.3 pesos

5ta opción: dividiremos el pastel en 8 partes.



De igual forma se efectúan las divisiones de los 2000 g entre 8 para sacar su peso.

$$\begin{array}{r}
 & 250 \\
 8 & | \\
 & 2000 \\
 & -16 \\
 & \quad 40 \\
 & \quad 40 \\
 & \quad 0 \\
 & \quad 0 \\
 & \quad 0
 \end{array}$$

Ahora se efectuará la división de \$1999.80 entre 8 para sacar el precio de cada rebanada.

$$\begin{array}{r}
 & 24.97 \\
 8 & | \\
 & 199.8 \\
 & -16 \\
 & \quad 39 \\
 & \quad -32 \\
 & \quad 78 \\
 & \quad -72 \\
 & \quad 60 \\
 & \quad -56 \\
 & \quad 4
 \end{array}$$

Ya resueltas las dos divisiones decimos que una rebanada de 250g costara \$24.97.

Estas fueron las tres alternativas que se le dio a doña Isabel esperando que ella elija la que le parezca más conveniente.

DESAFIO 2.

En el siguiente desafío doña Isabel envuelve los pasteles en papel para venderlos. Al principio del día contaba con 50 metros.

A continuación se menciona cuánto pesan los pasteles y cuánto papel se utiliza en cada uno de ellos por medio de una tabla escribió los datos para una mejor comprensión.

Tamaño de pastel	Papel ocupado por pastel	Total de pasteles vendidos
2kg	$\frac{1}{2}$	7
3kg	$\frac{3}{4}$	5
5kg	$1\frac{1}{3}$	5

Al analizar el ejercicio creí que la forma más rápida y correcta sería realizando operaciones de fracciones donde sume $1/2$, 7 veces que fue la cantidad que vendió.

$$1/2+1/2+1/2+1/2+1/2+1/2+1/2=7/2$$

Después sume $3/4$, 5 veces por que vendieron 5 pasteles de 3kg y para estos se ocupa $\frac{3}{4}$ de papel así que seria.

$$3/4+3/4+3/4+3/4+3/4=15/4$$

Por ultimo sume $4/3$ de papel por los pasteles que se vendieron que fue 5.

Porque convertí a los enteros en fracciones así que obtuve.

$$4/3+4/3+4/3+4/3+4/3=20/3$$

Después sume los resultados parte por parte pues así se me dificulta menos.

$$7/2+15/4=28+30/8=58/8+20/3=174+160/24=334/24.$$

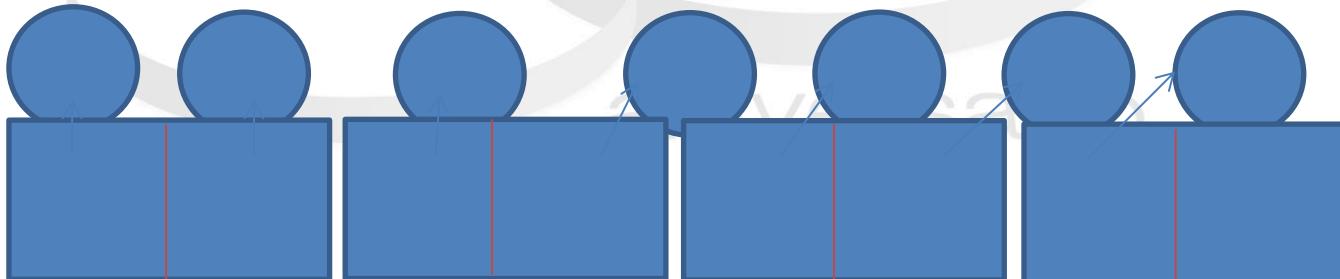
$$\begin{array}{r} 13.89 \\ 24 \overline{) 334} \\ 94 \\ 220 \\ 6 \end{array}$$

Después se quería saber cuántos metros le habían sobrado, si me dice que al principio tenía 50 metros pues lo único que hice fue restarle a 50mtreos los 13.89 que fue lo que utilzo.

$$\begin{array}{r} 50 \\ -13.89 \\ \hline 37.11 \end{array}$$

Entonces al final del día le sobraron 37.11 m de papel. Dialogando con mi tutor llegamos al acuerdo de hacer un proceso diferente para una mejor compresión para los niños así que exprese de manera gráfica cada pastel con su papel.⁵

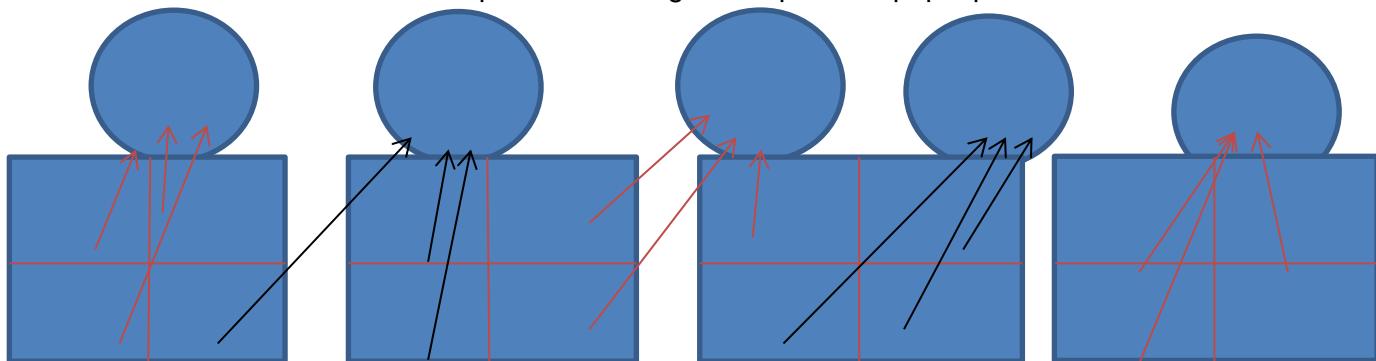
1. Se vendieron 7 pasteles y cada uno utilizó $\frac{1}{2}$ de metro.



Para la venta de estos pasteles se ocupó 3.50 m de papel

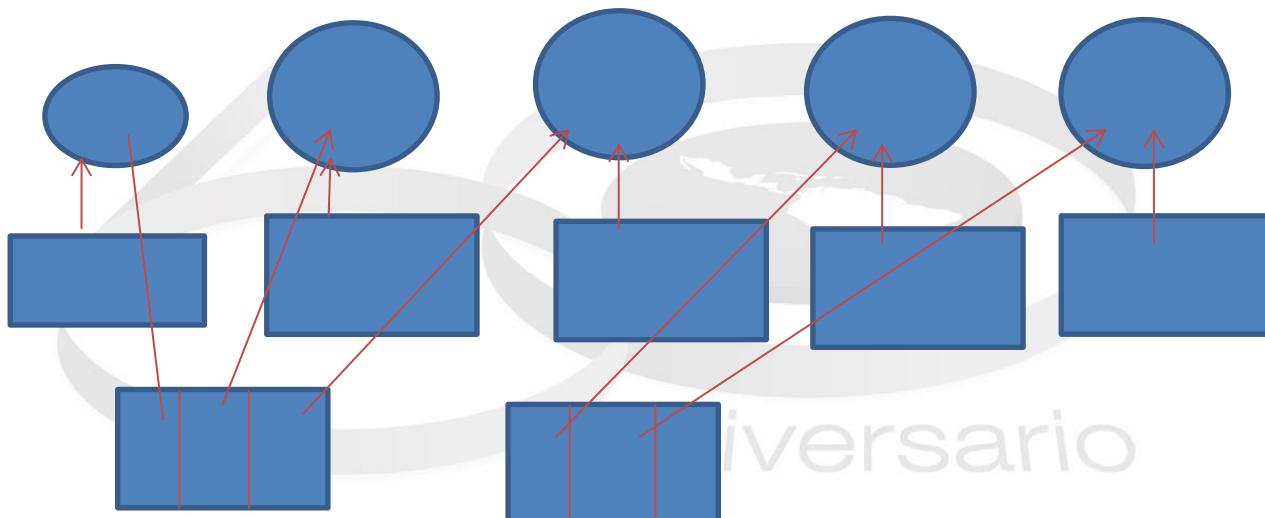
⁵ Dos preguntas críticas: ¿cómo se llegó a esa solución? Y ¿qué efecto tiene en la práctica el conocimiento de soluciones alternativas? Pudo haber pasado que el tutor se la dio al tutorado o que éste haya llegado a ella sin ninguna dificultad (en cuyo caso no tiene cabida en el RPA). Podría pasar que, en su turno de tutorar, Leti replicara por consigna, lo que vivió con su aprendiz: "ok, ya tienes una solución, ahora ¿cómo llegarías a otra?" ...sólo para mostrarle esta solución gráfica. (Nota de Miguel)

2. Para la venta de los 5 pasteles de 3kg se ocupa $\frac{3}{4}$ de papel para cada uno.



Para la envoltura de estos 5 pasteles $\frac{15}{4}$ que en unidades es 3.75m porque $100\text{cm} - 25 = 75$.

3. Para envolver 5 pasteles de 5kg se utiliza $1 \frac{1}{3}$ como se muestra abajo.



Como se puede observar en el dibujo se ocuparon 6 enteros $\frac{2}{3}$ que equivale a 6.66cm porque 100 entre 33.3 pero como son dos tercios entonces es igual a $33.3 + 33.3 = 66.66$

Entonces se tiene que:

	3.55
mas	3.75
	6.66
igual	13.91

	50
menos	13.91
igual	36.09

Bueno ahora para sacar la cantidad de lo que gano ese día se resolvió por medio de unas multiplicaciones y divisiones.

	99.9		174.9		249.9
por	7	por	5	por	5
igual	699.3	igual	874.5	igual	1249.5

suma total

699.3

874.5

1249.5

igual 2823.3

Esta fue la cantidad que gano este día.

Desafío 3. Para la iluminación de una fiesta de una comunidad se están armando series con alambres de 10m en el primer alambre se colocó un foco a la mitad y otro a un tercio de uno de los extremos, el coordinador de iluminación pidió que se colocaran dos focos más entre los dos primeros de modo que la distancia entre foco y foco sea la misma.

Entonces primero dibuje los 10m y coloque el foco a la mitad de este.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Después otro en la tercera parte.

1	2	3	.33
---	---	---	-----

Porque $100/3 = 3.33$

Entonces cual será la distancia entre 3.33 y 5.0 metros

entonces	5 m	y para sacarlo en cm lo multiplicamos por 100 porque
menos	3.33 m	1m=100cm
igual	1.67	
		100
por		1.67
igual	167cm	

Entonces la distancia será de 167cm

Desafío 4. Para este desafío nos dan una lista de niños y cuánto mide cada uno y nos piden que ordenemos los niños conforme a su estatura.

Jacinto	1.59
Karla	1.3
Mónica	1.08
Daniel	1.279
Marcos	0.99
Erick	1.3
Alicia	1.6

Para hacer este desafío me confundí pensé que era fácil y por lógica solo basándome en la información ordene de la siguiente manera⁶.

Marcos	0.99
Mónica	1.08
Karla	1.3
Alicia	1.6
Erick	1.3
Jacinto	1.59
Daniel	1.279

Pero este resultado fue incorrecto pues tenía que tener fundamento.⁷ Así que dialogando con mi tutor que viera la posición de los números para ver si de verdad era lo que pensaba. Así que busque otro proceso para resolver este desafío haciendo la regla de tres para cada uno.

Entonces obtuve.

Jacinto			100		Marcos			100
1m	100cm	por	1.59		1m	100cm	por	0.99
1.59m	x	igual	159 cm		0.99m	x	igual	099.0cm
Karla			100		Erick			100
1m	100cm	por	1.3		1m	100cm	por	1.3
1.3m	x	igual	130cm		1.30m	130cm	igual	130.0 cm
Mónica			100		Alicia			100
1m	100cm	por	1.08		1m	100cm	por	1.6
1.08	x	igual	108 cm		1.6m	x	igual	160cm
Daniel			100					
1m	100cm	por	1.279					
1.279m	x	igual	127.9cm					

E este desafío me di cuenta que no se deben de confundir los metros con los centímetros porque hay consecuencias si se confunden pues cambian el sentido de todo.

Después de esto se cambió completamente el orden y este es el correcto.

Marcos	0.99cm
Mónica	108.0cm
Daniel	127.9cm
Karla	130.0cm
Erick	130.0cm
Jacinto	159.0cm
Alicia	160.0cm

Aprendí a analizar, reflexionar, interpretar los datos⁸.

⁶ ¿Cuál es la lógica de esta ordenación? (Nota de Miguel)

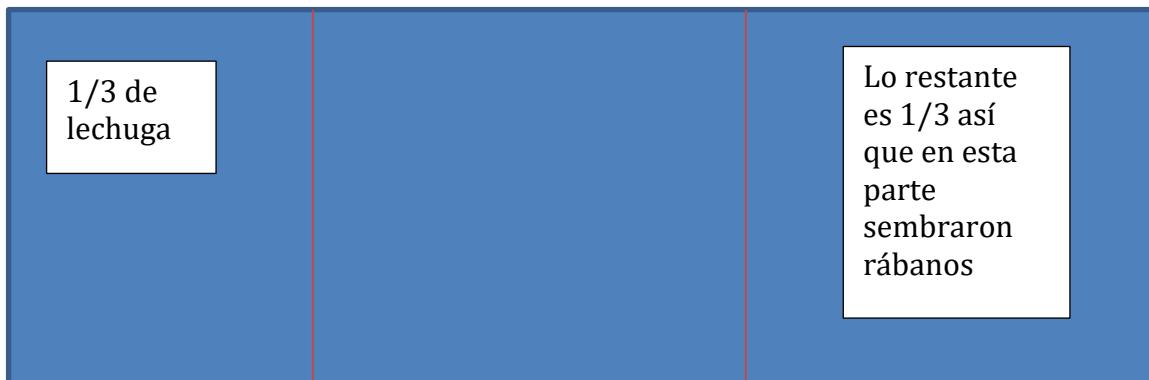
⁷ ¿Qué quiere decir esto exactamente? (idem)

⁸ Idem

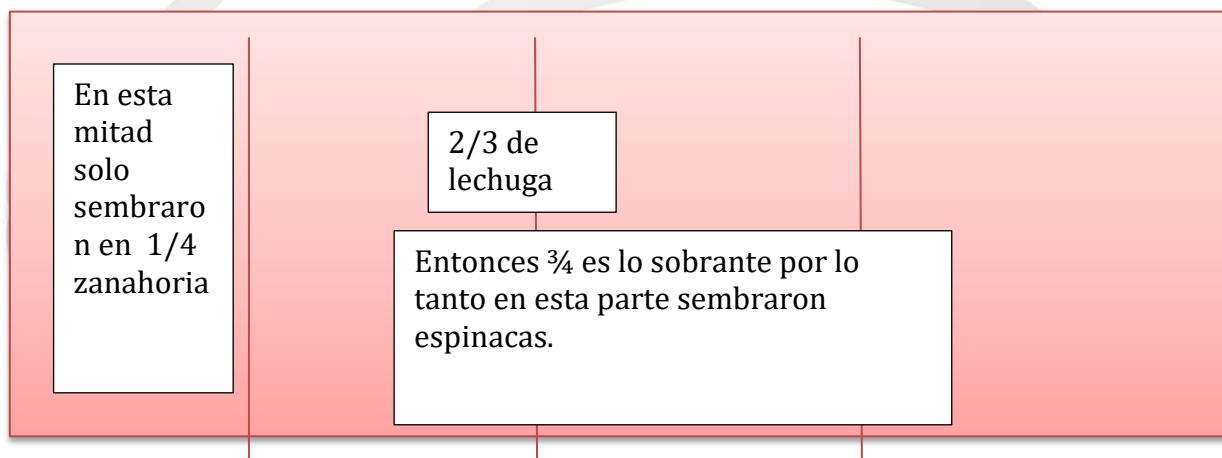
DESAFIO 5.

En un huerto escolar se sembraron $\frac{2}{3}$ partes de lechugas y el resto de rábanos, en otra mitad se sembraron $\frac{1}{4}$ parte de zanahoria y el resto de espinacas. ¿Qué parte de la huerta está sembrada de rábanos y que parte sembrado de espinaca?

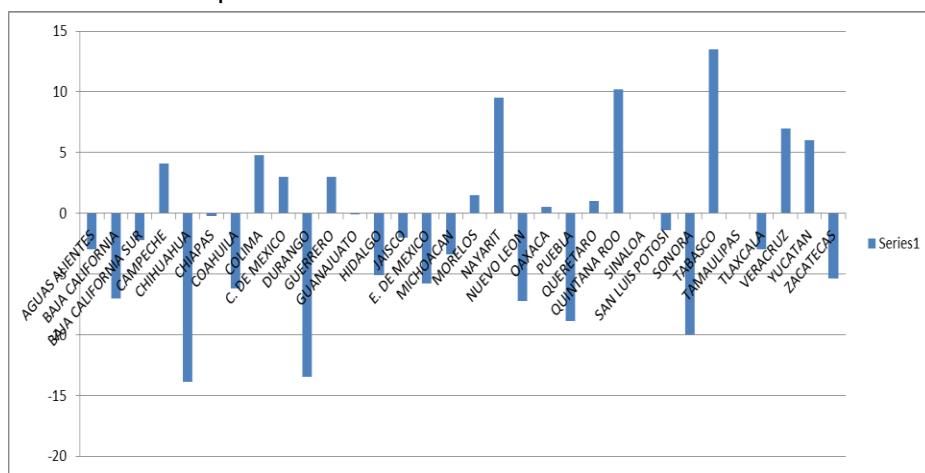
Para poder sacar el resultado. Leí y pude comprender que estamos hablando de mitades diferentes es decir, una mitad la toman como un entero y la otra mitad también la toman como un entero, para una mejor comprensión realice un dibujo donde se describe cada una de las partes utilizadas.



Para la solución del desafío 6. Hice una gráfica para identificar los puntos para facilitar la información que se me pedía



Esta grafica muestra las temperaturas mínimas extremas.





Tenemos que para saber cuál estado alcanzo la menor temperatura nos basamos en que 0 es la temperatura promedio es decir el estado que más se acerque a cero pero que no sea cero será la que alcanzo menor temperatura. Que en este caso es Oaxaca.

Y chihuahua fue el estado que alcanzo la temperatura mínima extrema más relevante. Pues este es el que se alega más del promedio cero con signo negativo. Es decir hizo más frio.

Desafío 7. Para llegar a la solución de este desafío tenemos la siguiente fórmula para saber cuál es la densidad de población en puebla.

DENSIDAD DE POBLACION=POBLACION TOTAL DE HABITANTES/EXTENSION TERRITORIAL DEL PAIS

Para la solución de este desafío solo se sustituyó y se aplicó una división.

Densidad de población=5779829/34251

Solución de división.

$$\begin{array}{r} 168.75 \\ \hline 34251 \quad | 5779829 \\ -342512 \\ \hline 2354709 \\ -2329068 \\ \hline 257410 \\ -239757 \\ \hline 176530 \\ -171255 \\ \hline 5275 \end{array}$$

Entonces por cada km cuadrado de territorio en puebla hay 168.75 habitantes aproximadamente.

aniversario

ACATLAN DE OSORIO A 18 DE JULIO DEL 20016

A-B-C-D

APRENDISAJE BASADO EN LA COLABORACION Y EL DIALOGO

REGITRO DEL PROCESO DE APRENDISAJE (RPA)

NOMBRE DEL TUTORADO: ALONDRA FLORES PEREZ

UNIDAD: UNIDAD DE APRENDIZAJE AUTONOMO (UAA):ORIGEN DE LA HUMANIDAD Y
POBLAMIENTO DEL MUNDO

CAMPO FORMATIVO: CIENCIAS NATURALES

NOMBRE DEL TUTOR :GERARDO RAMIREZ SANDOBAL

INTRODUCCION:MI INTERES EN EL TEMA FUE APRENDER Y CONOCER EL ORIGEN DE
NUESTRA HUMANIDAD Y CUAL FUE SU POBLAMIENTO DE NUESTRO MUNDO, AL MISMO
TIEMPO ME GUSTARIA APRENDER COMO FUIMOS VOLUCIONANDO ,¿Quién NOS
CREO?¿COMO ERAVOS?ETC

UAA

PROPOSITO GENERAL

EN EL PROPOSITO GENERL COMO SU NOMBRE LO DICE VEREMOS BREVEMENTE DE
¿DONDE VENIMOS? NUESTRO ORIGEN Y NUESTRA EVOLUCION.

PROPOSITO ESPECÍFICO

EN EL PROPOCITO ESPECIFICO VEREMOS DETALLADAMENTE TRES PUNTOS EN
ESPECIALES COMO POR EJEMPLO ACONTECIMIENTOS PERONALES Y FAMILIARES
REPRCENTANDOLO EN UNA LINEA DEL TIEMPO

EL SEUNDO PUNTO AVRCAREMOS EN NUESTRA COMUNIDAD SU ORIGEN, ENTIDAD Y CMO
LEGARON ASTA AHÍ Y COMO SATISFACIERON SUS NCESIDAES DE ALIMENTACION, CASA,
VESTIDURA .

Y POR ULTIMO VEREMOS COMO ES QUE AHORA NOSOTROS LOS SERES HUMANOS LE
HACEMOS PARA SATISFACER NUESTRAS NECESIDADES

MITOLOGIA NORDICA :

RELATA ALGO SOBRE NATURAL , HABLA DE TRES DIOSES ERAN TAMBIEN HERMANOS SE
LLAMAN VILI, VE , ODION LA MADERA DE LOS ARBOLES FORMARON LA PRIMERA PAREJA
(ASK-EMBLA),

LOS DIOSES OTOROGARON EL SOPLO DE LA VIDA (INTELIGENCIA , LENGUAJE ,
MOVIMIENTO ETC) TAMBIEN LOS OTORGARON PRENDAS PARA VESTIRSE .

LOS PRIMEROS HOMBRES CHOLES:

ESTA FUE UNA HISTORIA NARRADA. DISE QU EN LA TIRRA SOLO EXISIAN PUROS
ANIMALESLVAJES , PERO SOLO UNA PAREJA DE ANIMALES TUVO SU REPRODUCCION QUE
FURON LOS MONOS NUVIERON SUS HIJIIS SOLO QUE ELLOS ERN DISTINTOS TUVIERON
UNA EVOLUCION DISTINTA A SUS PADRES ,TENIAN DIFERENTE CARACTERISTICAS , LOS
HERMANOS FUERON PAREJA , ANTES LOS ANIMALES NO COMIAN CARNE ENTRE ELLOS ,
DESUES UN DIA VIEON QUE LOS ANIMALES MONOS COCINARON UN VENADO QUE ETAVA
TIRADO LO RECOGIO LA MONA Y LO COSINO DSPUES DE LO QUE VIERON LO QUE
HICIERON LOS MNOS LOS DEMAS ANIMALES SALIERON CORRIENDO Y DESPUES DE AHÍ
UTILIZARON EN LENGUAJE CHOL.

EL ORIGEN DEL TARAUMAR:

AQUÍ FUE ALGO RELACIONADO CON LA CULTURA , DANZABAN PARA ARREGLAR LA TIERRA
YA QUE DECIAN QUE LA TIERRA ANTES ERA PLANA Y LA PIEDRAS ERAN PEQUEÑAS Y

BLANDAS DESPUES CUANDO DANZARON LAS PIEDRAS SE VOLVIERON MAS DURAS Y GRANDES

EL PUEBLO DE ISRAEL

EN ESTA HISTORIA ES COMO ALGO RELIOSO NOS HABLA DE DIOS Y SU CREACION ,CUANDO HIZO LA TIERRA Y EL CIELO NOS NARRAN QUE NO AVIA NADA N EL MUNDO DIOS CREO TODA LA ECOLOGUIA , LA FLORA Y LA FAUNA ASI TAMBIE EN ALAS PRIMEROS SERES HUMANOS , AL HOMBRE LO FORMO CON EL POLVO DE LA TIERRA Y DESPUES LO MANDO A EDEN ,PROFUNDISO SUS SUEÑOS Y EN SEGUD SACO UNA COSTILLA DEL HOMBRE Y DEEPUES FORMO A A MUJER

LOS BOSQUIMANOS :

ESTE RELATO YA SE BASA MAS A LO CIENTIFICO , LO MASAVANZADO EN LA CIENCIA , ALO QUE SE A HECHO ATUALMENTE QUE ES VAZADO A LA GENETICA COMO POR EJEMPLO : EXPERIMENTAR ,INVESTIFAR Y EXPLORAR .

LAS EXPLICACIONES DE TODAS ESAS TEORIAS TIENEN COMO RELACION QUE DODAS ESTAN BASADAS A UNA CREACION SOLO QUE EN DIFERENTES LUGARES FORMAR DE RELATAR DEACUERDO A LO CONOCIDO
UNA MANERA CENSILLA DE CLASIFICAR SEIA ALGO SOBRENATURAL -ALGO CIENTIFICO (ANALIZIS).

SOBRENATURAL	EXPLICACION	CIENTIFICO (EVOLUCION)	ESPLICACION
MILOGIA NORDICA	ESTA CLACIFICACION ES ALGO SOBRE NATURAL YA QUE S BASEA DE DIOSES .	LOS PRIMEROS HOMBRES CHOLES	SE CLASIFICARON EN ESTE GRUPO YA QUE LA CIENCIA EXPERIMENTO , INVESTIGO Y COMPARO .
EL ORIEN DEL TARAUMARAS	ESTA BASADO EN ALGO SOBRENATUL, Y QUE TIENE IDEOLOGIAS DE DIOSES Y CULTUR	LOS BOSQUIMANOS	ESTE SE ENFOCO MAS A LA CIENCIA MUY DETALLADAMENTE .
EL PUEBLO DE ISRRAEL.	ESTA HISTORI ALIGUAL QUE LAS ANTERIORES ES BASADA N ALGO SOBRENATURAL PERO AL MISMO TIEMPO ALGO RELIGIOSO		

ACATLAN DE OSORIO A 19 DE JULIO DEL 2016

ORIGEN Y EVOLUCION DEL SER HUMANO

ANA BARAHONA

"LA OLOGIA PRECDE, LA CULTURA TRASCIENDE"

FRANCISCO J.AYALA

LAS ESPECIES HUMANAS HAN EVOLUCIONAD , TODO DEPENDERA DE SUS ORIGENES Y SU HISTORIA BIOLOGICA Y VA A SER CON AYUDA CIENTIFICA COO PALEONTOLOGIA , LA BIOGEOGRAFIA .

NOSOTRO OS ERES HUMNOS , LAS BALLENS , , LAS JIRAFAS ETC , HAY CARACTERISTICAS QUE NOS IDENTIFICAN COMO POR EJEMPLO ES EL PELO Y LAS GLANDULAS MAMARIAS , PEO APARTE DE LA CLASIFICACION TAMBIEN FORMAMOS PARTE DEL GRUPO DE LOS PRIMATES (GORILAS , ORANGUTANES Y LOS CHIMPANSES) LOS SRES HUMANO TENEMOS CARACTERISTICAS BIOLOGICAS DISTINTAS.

LA HISTORIA :NUESTRA ESPECIE HOMO SAPIENS PERTENECE AL GRUPO DE LOS PRIMATES ASOCIADOS CON LA SELVAS DE TIPO TROPICAL .

EN 1994 AUSTRALOPITECUS RAMIDU APARECIO EN FRICA Y MARCA LA SEPARACION DE NUESTRO LINAJE E LOS CHIMPANSES ELLOS VIVIAN EN LA SELVA Y ERAN PARECIDOS A LOS CHIMPANSES ELLOS VIVIAN EN LA SELVA Y ERAN PARECIDOS ALOS CHIMPANSES .

LA RAIZ ORIGINARIA :DE AUTROLOPITECUSAFARENCSIS ES UNA ESPECIE MUY RECONOCIDA GRACIAS ALOS RESTOS FOCILES ENCONTRADOS Y DESCUBRIDOS Y FUE BAUTIZADA CON EL NOMBRE DE "LUCY " EN 1978.

LA TRANSICION :APARTE DE LOS HOMINIDOS APARECIO EN AFRICA AL HOMO ERECTUS EL CUAL RAPIDAMENTE SE EXTENDIO HAIA OTRO CONTINENTE . LOS CIENTIFICOS SUPONEN QUE H.ERECTUS VIVIO ENTRE 1.8 MILLONES Y 300 MIL AÑOS ATRAS Y QUE PROBABLEMENTE USABA FUEGOS Y ERRAMIENTAS MAS SOFISTICADAS QUE EL H.HABILES . AL IGUAL QUE SUS ANCESTROS ,H. ERECTUS PRECENTA UNA CARA CON MANDIBULAS PRONUNCIADAS Y GRANDES MOLARES.

CAPACES DE ENTENDER :LOS SERES HUMNOS ACTUALES SOMOS DESENDIENTES DE LOS PRIMEROS HOMO SAPIENS CUYO NOMBRE SIGNIFICA "HOMBRE INTELIGENTE" U "HOMBRE CAPAZ DE ENTENDER "SE SABE QUE Y HACE 40 MIL AÑOS , EL HOMBRE DE CRO-MAGNON (CUYO NOMBRE SE DEBE AL LUGAR DONDE FUERON ENCONTRDOS SUS RESTOS EN AFRICA)

LA CULTURA: HABLAMOS DE LOS PASOS MAS IMPORTANTES DE LA EVOLUCION BIOLOGICA DE LOS SERES HUMANAS , TAMBIEN NOS DISTINGUEN DE NUESTROS ANTEPASADOS DIRECTOS DIFERENCIAS NO BIOLOGICASALAS QUE PODEMOS LLAMAR CULTURAS Y QUE SON TIPICAMENTE HUMANAS .

ACATLAN DE OSORIO A 20 DE JULIO DEL 2016
CLASIFICACION

*AUSTROLOPITECUS AFRICANUS
*HOMO ERECTUS
*HOMO AVILIS
*HOMO SAPIENS

CUADRO COMPARATIVO
“ORIGEN DE LOS HUMANOS”

SIMILITUDES	DIFERENCIAS
LA SIMILITUDES QUE HAY ENTRE LOS TEMAS QUE DIJeron LAS PRSONAS DE LOS DIFERENTES PUEBLOS S QUE LOS PRIMERON HOMBRES CHOLos Y LOS BOSQUIMANOS AL IGUAL QUE ANA BARAHONA YA SE ENFOCAoN MAS EN LO CIENTIFICO YA COMPROBADO Y ANALIZADO .	UNA DE LAS DIFERENCIAS DE ESTAS TRES DEFENICIONES CON RESPECTO AL ORIEN DE LA HUMANIDAD ES QUE LOS HOMBRES CHOLos Y LOS BOSQUIMANOS NO SE ENFOCARON TANTO A LA INVESTIGACION PREVIA COMO LA DE ANA BARAHONA ELLA FUE MUY SEGURA CON SUS EXPLICACIONES E INVESTIGACIONES.

SIGNIFICADOS :

HOMO:HOMBRE

SAPINS:INTELIGENTE

ANTROPOMORFOS :FORMA HUMANA

ETAPAS DE LA EVOLUCION :

AUSTROLOPITECUS

HOMO HABILIS HOMO ERECTUS

HOMO NEADENTHANENSIS

HOMO SAPIENS

INVESTIGACION

PALEONOLOGIA :ESTUDIO DE LOS SERES ORGANICOS YA DESAPARECIDOS CUYOS RESTOS SE ENCUENTRAN (FOCILES).

HOMINIDOS :Dicho ANIMAL MAMIFERO PERTENECIENTE AL GRUPO DE LOS PRIMATES SUPERIORES –

CRETACICO :ACABO UNA ERA Y EMPESO OTRA

PRIMATES:MAMIFEROS DE SEREBRO DESARROLADO Y CON LAS EXTREMIDADES TERMINADAS EN LOS 5 DEDOS .

ANTROPOMORFOS :APARIENCIA HUMANA ,CARECE DE COLA Y TIENE CIERTAS SEMEJANSAS MARFOLOGICAS COMO EL HOMBR

GUIBONES :SIMIO PEQUEÑO DE ABUNDANTE PELAGE SIN COLA Y CON LARGOS BRAZOS QUE PUEDEN CAMINAR ERGUIDOS .

INVENTE:ES ALGO PLANEADO

DESCUBRIMIENTO:ALGO NO PLANEADO

LO QU ENTIENDO POR :

¿Cómo SE FUE POBLANDO EL MUNDO?

EL MUNDO PROBABLEMENTE SE FUE POBLANDO DEACUERDO CON LAS ETAPAS DE EVOLUCION DEL SER HUMANO (SER VIVO) YA QUE QUISA PUDIMOS CON EL PASO DEL TIEMPO EVOLUCIONANDO GENETICAMENTE Y ASI NOS EXPANDIMOS EN LOS CONTINENTES .

POLAMIENTO DEL MUNDO

AFRICA CENTRAL	PRIMER CONTINENTE POBLADO POR EL SER HUMANO
ASIA SURORIENTAL	SEGUNDO CONTINENTE POBLADO POR EL HOMBRE
EUROPA	TERSER CONTINENE POBÑDO POR EL HOMBRE
OCEANIA	CUARTO CONTINENE POBLADO
AMERICA	QUINTO CONTINENTE POBLADO POR EL HOMBRE

INVESTIGACION

REVOLUCION NEOLITICA: SE EFINE ALA AGRICULTURA
 NOMADAS:RECOLECTORAS DE FRUTAS O PLANTAS CAZADORS
 CEDENTARIOS :DOMESTICACION DE PLANTAS

LOS HACENTAMIENTOS MAS CONOCIDOS SE ECUENTRAN EN LA COSTA DL PASIFICO EN CHIAPA Y ALUNAS ONAS DEL GOLFO EN EL SUR DE VERACRUZ Y AL NORTE DE TABASCO EN EL CENTRO DE MEXICO ESPECIALMENTE EN LA SONA DE LA COSTA.

CUADRO COMPARATIVO

NOMADAS	SEDENTARIOS	RELACION
LOS NOMADAS DEANBULABAN POR EXTERNAS REIONES CAZANDO Y RCOLCTANDO PLANTAS COMSTIBLES Y ANIMALES COMO BASE DE SU SOBREVIVENCIA	HICIERON POSIBLES LA FRMACION DE GRUPOS CADA VES MAS NUMEROSEAS	AMVAS APROBECHVAN SUS MATERIALES CON EL FIN DE SOBREVIVIR Y OBTENER RECURSOS DURANTE TODO EL AÑO

ESCRIBIR LAS ACTIVIDADES ECONOMICAS DE MI COMUNIDAD

LAS ACTIVIDADES QUE MI COMUNIDAD DE SAN FELIPE OTLALTEPEC QUE MAS REALIZAN SON LA AGRICULTURA , LA MAYORIA DE LOS POBLANDORS SE DEDICAN A SEMBRAR Y COSECHAR EL MAIZ FRJOL Y OMATE , TAMBIN S DEDICAN A SUS GANADOS PARA QUE ASI SE EMPIESEN A REPODUCIR Y PUEDN ASI SACA GANANCIAS DE SUS ANIMALITOS (CHIVOS , MARRANOS , CBALOS , RESES ETC)

OTRA DE LS ACIVIDADES ES QUE UNA PARTE DE LA COMUNIDAD ES MUSICO Y ASI TAMBIEN FORMA PARTE DE LA CULTURA DE MI COMUNIDAD



Reporte de visita a las comunidades de Rincón del Agua y los Laureles, Tulancingo, Hidalgo



Introducción

Entre el 14-17 de noviembre realizamos visitas a las comunidades de Rincón del Agua y Los Laureles en la región de Tulancingo, Hidalgo. Las comunidades fueron elegidas para la visita de los representantes del UNICEF, y por lo tanto se entiende que son las más avanzadas del estado y han recibido mucho seguimiento.

Rincón del Agua cuenta con los niveles de preescolar (5 alumnos) y primaria (~8 alumnos) y Los Laureles ofrece servicios a los tres niveles y cuenta con muchos más alumnos: ~10 de preescolar, ~15 de primaria y 15 de secundaria.

En la visita, acompañados por Sandra del equipo técnico nacional y Ricardo el Jefe de Programas, recibimos y dimos tutoría e hicimos observaciones en los salones. Al final de la semana asistimos a una reunión con los CTs, AEs, coordinadores regionales y figuras estatales para compartir la experiencia que tuvimos en las comunidades. La reunión resultó muy útil para discutir logros y desafíos en la región y para elegir a las dos alumnas que irán al festival de aprendizaje en Toluca.

Observaciones

En términos generales las dos comunidades se encuentran muy avanzadas; todos los alumnos reciben una versión de la tutoría, siempre con atención individualizada, de los LEC. Además, las dos comunidades están formando el primer tutor estudiante, el cual representa el comienzo de la segunda etapa de apropiación del modelo ABCD en las comunidades. Otro logro es que en las dos comunidades se involucran las mamás – en Rincón del Agua trabajan con los LEC y los CTs en la tarde y en Los Laureles durante la jornada escolar -- y por lo tanto han tenido más aceptación del modelo y apoyo de los padres, dos factores que consideramos cruciales para la formación de una comunidad de aprendizaje.

Observamos dos versiones distintas de la tutoría. Por el número de estudiantes, Rincón del Agua cuenta con condiciones más favorables a la tutoría. Por ello, observamos que el LEC pasa entre 20-40 minutos dialogando con cada alumno, y que la tutoría que Tania, una alumna de sexto, le dio a Sandra se caracterizaba por mucho diálogo y mucha creatividad por parte de la tutora. Sin embargo, para poder atender a los 15 estudiantes de secundaria, la LEC de Los Laureles solo pudo dialogar con cada alumno por 2-5 minutos. Efectivamente la tutoría que Yaely, una alumna de secundaria, le dio a Isabel, siguió más pasos formales y memorizados con trabajo individual y hubo poco diálogo (registro adjunto). Es importante mencionar que en la tutoría de Tania, hubieron algunos errores de contenido por parte de la tutora, y en contraste, Yaely demostró un dominio del contenido.

Los logros en las comunidades en parte son debido a un cambio de estrategia de seguimiento en la región. En vez de mandar un CT a una comunidad por 2 días, decidieron crear grupos de CTs y AEs y mandarlos todos juntos a una comunidad por más tiempo. La estrategia resultó muy útil porque todos los alumnos pudieron recibir una tutoría individualizada y con mucho más acompañamiento y, al mismo, tiempo armaron comunidades de aprendizaje con las mamás. En las palabras de la coordinadora regional, “con mucho seguimiento, sí es posible armar las redes de tutoría”.

Después de nuestra experiencia en el campo, el próximo paso será pensar en la situación actual de las comunidades como el nuevo punto de partida, y crear estrategias para asegurar que todos los alumnos, no solo los más avanzados, puedan convertirse en tutores. Una posible estrategia es seguir

con el trabajo de la deconstrucción de las UAA para encontrar pequeños desafíos que el alumno pueda dominar y tutorar, en vez de las UAA que llevan mucho tiempo para terminar.

Registro de Aprendizaje

UAA Cambios de la materia ¿Un laboratorio en casa?

Tutora: Yaely

Tutorada: Isabel

Empezamos la tutoría con el trayecto de aprendizaje. Mi tutora me pidió que ubicara el nivel en que estaba – yo elegí #8: *Explicas la propiedades de la materia como dureza, masa, volumen y peso; las transformaciones temporales y permanentes en algunos materiales.*

Luego leí los propósitos específicos y generales, y la primera pregunta que mi tutoría me hizo fue: **¿Por qué elegiste el tema?**

Yo elegí el tema porque realmente soy pésima para las ciencias, especialmente la química. Aunque puedo identificar mezcales y sus propiedades no sé cómo explicar estos cambios de un punto de vista científico. Me gustaría fortalecer esta debilidad a través de un experimento para apoyar en este proceso.

Después de leer el texto *El Ciclo de Agua*, mi tutora me pidió que contestara las preguntas que vienen después del texto, pero solamente me pidió que escribiera mis respuestas en vez de compartirlas oralmente.

¿Cuáles son las características físicas y químicas del agua?

Físicas

Solido – frío, blanco o transparente, denso

Líquido: transparente, algo/uno puede pasar por ello, translúcido, gotas

Gas/vapor: blanco/gris, algo/uno puede pasar por ello en general es translúcido cuando no es muy denso.

Químicas

H_2O – nunca cambia, no importa en qué estado está

2 Hidrógeno (+)

1 Oxígeno (-)

¿Cómo se relacionan con las propiedades de otros materiales?

Podemos mezclar muchas cosas (p.ej. sal, café, saborizante) con el agua para cambiar las propiedades físicas (color, temperatura, olor) y también las propiedades químicas (mezcla), aunque no estoy segura cómo cambia las propiedades químicas.

Escribe tus impresiones:

El texto me parece bastante útil para repasar el ciclo de agua. Aunque entiendo bien los 3 estados del agua, había etapas que no recordaba. Por ejemplo, fusión, infiltración y escorrentía. No entendí cuál era la diferencia entre manantial y un lago, pero mi tutora me explicó que el agua de un lago puede venir de la lluvia, derretimiento de la nieve, etc., en comparación un manantial se forma cuando las corrientes subterráneas salen a la superficie. Como decía mi tutora “como se

aparecía desde la nada". Los corrientes subterráneos son el resultado de la infiltración, cuando la lluvia se mete a la tierra. Todavía me gustaría entender mejor la parte química al momento de mezclar otros materiales.

El próximo desafío no era otro texto sino el experimento "*Aprendo a disolver*". Leí las indicaciones, pero al momento de realizar el experimento, mi tutora hizo todo por mí – preparó los materiales, mezcló las sustancias, etc. Esto me frustró porque aunque sí podía observar los cambios, no sentí que tenía autonomía sobre mi propio aprendizaje. Me leyó preguntas, y yo tuve que dar las respuestas con respeto a lo que observé en el experimento.

¿Qué le ocurre a la leche o al agua cuando se mezclan con el café?

En la taza con agua caliente el café se disolvió y el agua cambió de color a un café oscuro. Me imagino que al entrar a una temperatura alta, el café se descompone para disolverse y en temperaturas bajas, no, por eso el café que quedó como sólido-polvo en el fondo de la taza y es un color café claro.

¿Qué le pasa a un grano de azúcar cuando cae en una taza con agua caliente?

El azúcar se disolvió más rápido en el agua caliente, y de hecho el agua caliente sabe más dulce porque se mezcló mejor. Sin embargo todavía hay azúcar en el vaso que no se disolvió.

¿Qué le pasa a la leche cuando la agregas a un recipiente con agua?

La leche no entró fácilmente al agua, entró en gotitas. El color es más claro que la leche normal la cual es más blanca. La mezcla de leche con agua no sabe como leche, tiene un sabor al agua – tal vez porque no se incorporó bien.

Después de concluir las preguntas que vienen en la UAA, me quedé con la duda ¿por qué el azúcar y el café se disuelve más rápido en agua caliente? Mi tutora tampoco supo la respuesta, así que empecé a buscar la respuesta en diferentes libros de texto y después de 15 minutos encontré la siguiente definición de temperatura (Bloque 2, Tercer grado, p. 108)

Temperatura → determina el estado de agregación de la materia.

De repente recordé todo lo que había aprendido del agua antes --

Sólido – estado de agregación donde las moléculas tienen poca libertad de movimiento y se ordenan por estar sometidas a bajas temperaturas.

Líquido – estado de agregación donde las moléculas tienen ciertas libertad de movimiento y se encuentran desordenadas.

Gaseoso – Estado de agregación donde las moléculas tienen mucha libertad de movimiento y se desordenan al someterlas a temperaturas altas

Después de la investigación tenía las herramientas para formar mi propio aprendizaje. En agua caliente las moléculas están más dispersas que en el agua fría y es más fácil disolver otros materiales porque hay más espacio para el procedimiento! Compartí lo que aprendí con mi tutora.

Después ella me proporcionó muchas preguntas, de forma mecanizada, que aparece en la UAA. Yo tuve que contestar todas las preguntas, pero no dialogamos sobre la respuesta, solamente le dije que observé y anoté todo en mi registro:

¿Notaste si la temperatura o el volumen del agua presentaron variaciones? Si, el azúcar y café se disolvieron más rápido en agua caliente. También, aunque no lo vi, me imagino que los materiales disolverían más rápido en agua con un volumen más grande.

¿Cómo harías para saber lo que pasó a cada granito de café o azúcar? Observar los cambios físicos en el agua.

¿Flotaron o se hundieron? En los dos casos de café y azúcar los materiales se hundieron.

¿En qué parte del recipiente se quedaron? En el fondo por la densidad.

¿Se disolverán si lo agitas más fuerte? Si.

¿Pasará lo mismo con todos los materiales que existen en la naturaleza? No creo, porque no todo es soluble.

¿Si trataras de disolver el café o el azúcar en otro líquido pasaría lo mismo? No creo, porque no todos los líquidos pueden disolver otras cosas...pero no estoy segura. Por ejemplo: aceite no puede disolver azúcar.

¿Cómo harías para conocer la cantidad de una sustancia que se mezcla con otra? Medirlo en una balanza y ver cuánto pesa cada sustancia o simplemente observar cuál sustancia tiene más.

¿Qué tipo de mezcla realizaste o su nivel de solubilidad? Una mezcal homogénea porque todo parecía lo mismo al final de mezclar las sustancias, no habían partes distintas. Y en términos de nivel, era muy soluble.

Terminamos nuestro estudio con la conclusión de las preguntas. Mi tutora revisó mi registro y me dio 3 sugerencias para mejorar mi comprensión.

Ej. Yo escribí: "para cambiar las propiedades físicas (color, temperatura, olor)"

*Mi tutora anotó: "Temperatura → característica química cambia según los materiales que se mezclen. Es característica química por que no se puede ver."

Ej. Yo escribí: "en comparación un manantial se forma cuando las corrientes subterráneas salen a la superficie."

*Mi tutora anotó: "Manantial: proviene de un río subterráneo que sale a la superficie generando agua por sí solo"

Ej. Yo escribí: "Me gustaría entender mejor la parte química al momento de mezclar otros materiales."

*Mi tutora anotó: Química: Ciencias que estudia las propiedades, composición y transformación de los cuerpos. Características químicas: Fórmula química H₂O, Temperatura, Densidad etc."

En vez de dialogar sobre sus observaciones, ella las escribió en mi registro.

Breve tutoría en Rincon del Agua, Hidalgo.

Dos niñas de la primaria (son 8 alumnos en total) ofertaron las unidades de aprendizaje de patrones y progresiones y fuerza y movimiento. Escogí la unidad de fuerza y movimiento y me tocó trabajar con Nadia, una niña de 4º, pero antes de empezar la tutoría, la niña pidió permiso para irse al baño y nunca regresó. La encontré llorando afuera del salón porque decía que no estaba lista para tutorar. Revisamos los materiales que tenía y resulta que tenía razón y no estaba lista para tutorar el tema, pues solamente tenía un guion con preguntas como: ¿qué es fuerza? ¿qué es movimiento? ¿dibújalo?

El problema es que no entendía bien los conceptos. Efectivamente, tenía las definiciones del diccionario en su cuaderno, pero no las entendían. Le pregunté si quería estudiar un poquito más para prepararnos a dar una tutoría juntos y me dijo que ni le gustaba la unidad y que quería hacer la revolución mexicana, una unidad que ya había comenzado a estudiar con el LEC. Le expliqué que parte de la relación tutora es que cada quien puede recibir y dar tutoría y que la iba a tutorar en el tema, ya que solo le faltaba 1 desafío para terminar la UAA de la revolución mexicana.

Empezamos con el corrido del general Emiliano Zapata:

El estado de Morelos, tiene una gloria muy alta, de que allí vino a la vida, Don Emiliano Zapata.
Su instrucción no era muy vasta, no era un Yves Limantour, pero fue como soldado el gran Atila del Sur.

Por el pueblo encarnecido luchó sin ostentación, solo por lograr pa'l pobre una reivindicación.
Fue de valor indomable, pues solo lo aniquilaron la bajeza de un cobarde y otros que lo traicionaron.
Aunque titulaban hordas al pueblo que lo seguía fue el único en respetar y otorgar las garantías.
Para él, el único ideal era el bien del mexicano, sin diferencia social s ino todos como hermanos.
Mas esto no convenía a la ambición desmedida de otros muchos generales que le arrancaron la vida.
Duerma tranquilo en su tumba pues es de gloria su cruz, y es inmortal la memoria del gran Atila del Sur.

Nadia leyó el primer refrán sin problemas pero se atoró en el segundo porque no sabía quién era Limantour. Le enseñé una foto de Limantour en blanco y negro y le pedí que lo describiera. "Está vestido de traje, se ve muy formal, creo que tenía mucho dinero".

Le pregunté qué decía el corrido sobre Limantour y me contestó que si Zapata "no era un limantour", entonces Zapata no era rico. Al ver una foto de Zapata que aparece al inicio de la UAA, pudo aclarar que era campesino y que Limantour no. En el próximo refrán, pudo precisar que Zapata luchaba por los pobres en contra de los ricos.

Luego, ya que ella me había enseñado la foto de Zapata, le pregunté qué significaba tierra y libertad y me contestó que querían libertad de "la esclavitud". Yo imagino que es algo que le había dicho el LEC o sus papás, entonces fuimos desglosando la idea de libertad y su significado, y me dijo que uno



puede también sentirse libre de algún sentimiento, como la tristeza (me platicó de la muerta de una abuela y que aunque estaba muy triste, ya se siente mejor).

No entendía por qué decía tierra, entonces salimos del salón y fuimos al campo de maíz que estaba cerca. Le pregunté por qué había usado la palabra esclavo y me explicó que los campesinos trabajaban mucho en el campo y ganaban poco. Le pregunté qué hacia su mamá y me dijo que trabaja en el campo, cosechando el maíz. Fuimos platicando y a través de preguntas sobre su mamá, pudo decir que su mamá es la quien más conoce la tierra, trabaja muy duro y gana muy poco con el maíz.

Le pregunté ¿cómo se sentiría tu mamá si después de todo el trabajo que había hecho, llegara un hombre para llevar toda la cosecha y darle muy poco dinero? Muy mal, me dijo, y que no era justo, pues su mamá es la quien trabaja en el campo y conoce la tierra. Luego hizo la conexión- me dijo que Limantour era muy rico y seguramente era una de las personas ricas que se aprovechaban de los pobres campesinos. Le pregunté de nuevo si tenía una idea de por qué decían “tierra y libertad” y me contestó que la tierra debería ser de los campesinos que trabajan tanto y que querían libertad de las personas que se aprovechaban de los campesinos y también la tristeza. Luego, citó el texto “fue el único en respetar y otorgar las garantías. Para él, el único ideal era el bien del mexicano, sin diferencia social sino todos como hermanos” y me dijo que lo que decía zapata y los valores todavía son importantes hoy día y que deberíamos respetarlos, pues siguió pensando en como se hubiera sentido su mama.

Para terminar el estudio, le pregunté quién podría ser el autor del corrido y cuándo fue escrito. Me contestó que fue escrito antes de su muerte, entonces revisamos la segunda mitad del corrido y cuando vio que dijo “tumba” y “arrancó la vida”, pudo decir que fue escrito después de su muerte. También vio la palabra “gloria” y dijo que fue escrito por alguien que admiraba a Zapata y que tal vez era un amigo o alguien que fue ayudado por zapata, citando otros ejemplos como “Aunque titulaban hordas al pueblo que lo seguía fue el único en respetar y otorgar las garantías. Para él, el único ideal era el bien del mexicano, sin diferencia social sino todos como hermanos.”

aniversario